EDUCAÇÃO EM TRANSFORMAÇÃO

perspectivas globais e inovações

1

Adilson Tadeu Basquerote Silva
Eduardo Pimentel Menezes
(ORGANIZADORES)

Ano 2024

EDUCAÇÃO EM TRANSFORMAÇÃO

perspectivas globais e inovações

1

Adilson Tadeu Basquerote Silva
Eduardo Pimentel Menezes
(ORGANIZADORES)

Ano 2024

Educação em transformação: perspectivas globais e inovações

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Adilson Tadeu Basquerote
Eduardo Pimentel Menezes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação em transformação: perspectivas globais e inovações / Organizadores Adilson Tadeu Basquerote, Eduardo Pimentel Menezes. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-2750-6
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.506243007

1. Educação. I. Basquerote, Adilson Tadeu (Organizador). II. Menezes, Eduardo Pimentel (Organizador). III. Título.
CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce,* ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

A obra: “**Educação em transformação: perspectivas globais e inovações**” apresenta um conjunto de estudos que discutem, problematizam, analisam e propõem avanços no campo educacional. Apresentando como pano de fundo a realidade dos campos de estudo escolares, o livro tem a missão de contribuir para a evolução das pesquisas educacionais em diferentes realidades e contextos.

Pela diversidade de autores, sujeitos e realidades apresentadas, a obra é um convite ao entendimento do cenário educativo. Entre os temas abordados estão a educação na era digital, as contribuições da psicopedagogia no âmbito educacional, a formação de leitores, flexibilização curricular, empreendedorismo e inovação, bullying diante o desenvolvimento social, multiletramento, o uso de indicadores ambientais, sociais e de governança como estratégias de negócios, participação social, inclusão educativa, valor acadêmico, matéria escura e estudo das galáxias, entre outros.

Agradecemos os autores e autoras que acreditaram na obra como potencial para divulgar suas investigações e esperamos contar com novas autorias em outras oportunidades. Ademais, destacamos o potencial da Atena Editora na divulgação e democratização acadêmica.

Que a leitura seja convidativa!

Adilson Tadeu Basquerote

Eduardo Pimentel Menezes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PRÁCTICA EJECUTAR

Data de aceite: 01/08/2024

Norca Favier Chibas
Dr. C., Profesora Titular, Facultad Agroforestal, Universidad de Guantánamo, Cuba
https://orcid.org/0000-0001-7767-3981

Adilson Tadeu Basquerote
Dr.C., Profesor Titular, Universidad para el desarrollo de Alto Valle de Itajaí (UNIDAVI), Brasil
https://orcid.org/0000-0002-6328-1714

Náyade Saínz Amador
Ing., Profesora Asistente del Centro de Aplicaciones Tecnológicas para el Desarrollo Sostenible, Guantánamo, Cuba
https://orcid.org/0000-0001-5456-0941

INTRODUCCIÓN

Dentro de las especialidades del nivel educativo de la Educación Técnica y Profesional en Cuba, se incluye la Agronomía de Montaña. Los técnicos de esta especialidad son los encargados de la producción de alimentos aplicando técnicas y tecnologías socialmente justas, naturalmente sanas y económicamente viables. En relación al graduado de esta especialidad, entre otras tareas y ocupaciones; ejecuta trabajos topográficos por métodos sencillos; aplica medidas para el uso, manejo, protección, conservación y mejoramiento de suelos de forma sostenible; establece semilleros y viveros; produce y aplica diferentes tipos de fertilizantes orgánicos y biofertilizantes; ejecuta el manejo del riego y atenciones culturales en las áreas agrícolas; ejecuta y controla rotaciones de cultivos y sus labores; programa, ejecuta y controla la cosecha.

Para ejecutar las tareas y ocupaciones anteriormente referidas es necesario la adaptación de los aprendizajes al contexto económico y social, por lo cual se hace necesario apropiarse de un cúmulo de habilidades técnico profesionales, que le permitan enfrentarse con la calidad requerida al proceso productivo, teniendo como precedente una formación pregraduada a tono con las transformaciones actuales y que se evidencia materialmente en la concepción de una clase con calidad y científicamente justificada.

A pesar de ser un tema de interés para diferentes autores que han trabajado la habilidad ejecutar en la provincia de Guantánamo, entre los que se encuentran, López (2009) y Díaz (2018), se puede plantear que aún existen insuficiencias en el desarrollo de la habilidad práctica ejecutar en la asignatura técnica Base de la Producción Agropecuaria, de segundo año de la familia Agropecuaria, en el Instituto Politécnico Agropecuario "Limbano Sánchez Rodríguez" referida a las acciones y operaciones para el desarrollo de las habilidades prácticas, específicamente la habilidad ejecutar, que afecta el cumplimiento de los fines de la educación.

Por lo que es el objetivo de este estudio consiste en la elaboración de un sistema de actividades didácticas para perfeccionar la habilidad práctica ejecutar en los estudiantes, del segundo año de Agronomía de Montaña, del Instituto Politécnico Agropecuario "Limbano Sánchez Rodríguez".

DESARROLLO

Sistema de actividades didácticas para la habilidad ejecutar en el programa Base de la Producción Agropecuaria

La propuesta, tiene un orden lógico en las actividades y un carácter sistémico, además cumple con el principio de jerarquía, de integridad; es coherente y asequible. Es coherente con la unidad de la actividad y la comunicación ya que la personalidad se forma y se desarrolla en la actividad, en el proceso de comunicación. Las actividades posibilitan la comunicación, la vinculación con la vida, el trabajo, las relaciones interpersonales. La actividad se manifiesta en los sistemas de regulación inductora y ejecutora donde por una parte los educandos establecen las necesidades, motivos, vivencias y por otra lo ejecutan, desarrollando hábitos, habilidades y capacidades; esta actividad es materializada por los estudiantes al ejecutar las actividades que le permitan sistematizar los conocimientos antecedentes y los nuevos adquiridos en el proceso de aprendizaje.

Las actividades han sido estructuradas por tema, objetivo de la actividad, introducción, materiales a emplear, técnica operatoria o procedimientos, evaluación y la bibliografía.

Actividad 1: Taller metodológico.

Tema: Taller metodológico sobre plan de estudio R/M 109/2009

Objetivo: Capacitar a los docentes a través de un taller metodológico sobre las tareas y ocupaciones, objetivo y las habilidades profesionales del segundo año según el plan de estudio R/M 109/2009 para el logro del perfeccionamiento de la dirección del proceso enseñanza aprendizaje en su asignatura.

Materiales: Computadora, R/M 109/2009.

PROCEDIMIENTO Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El taller se desarrollará a través del debate de las ideas esenciales tales como: objetivo del segundo año, tareas y ocupaciones y las habilidades profesionales del año según plan de estudio. En el debate, cada participante explicará a través de una clase cómo se le da cumplimiento a estos elementos.

Preguntas para el debate.

¿Cuál es el objetivo proyectado para segundo año de la carrera Agronomía de Montaña según la R/M 109/2009?

¿Qué habilidades profesionales deben lograrse en este año?

De las tareas y ocupaciones que debe desempeñar el estudiante una vez graduado. ¿A cuáles de ellas da salida en la asignatura Base de la Producción Agropecuaria?

En la segunda parte del taller el facilitador expondrá a los participantes cómo tener en cuenta estos elementos en su asignatura a través de una clase.

Evaluación: se comprobará el cumplimiento de este taller metodológico a través de visitas a clases.

Tema: Actividad práctica 1: Acopio, montaje y ejecución de labores en el compost.

Objetivo: Ejecutar el montaje del compost teniendo en cuenta los requisitos técnicos sobre la base de un enfoque medioambiental y sostenible.

Introducción

El abono orgánico es un producto natural resultante de la descomposición de materiales de origen animal, vegetal o mixto que tiene la capacidad de mejorar la fertilidad del suelo y por ende la producción y productividad de los cultivos.

El compostaje es un proceso biológico aerobio, que bajo condiciones de aireación, humedad y temperaturas controladas; combinando fases mesófilas (temperatura, y humedad) y termófilas (temperatura superior a 24^{0}c), transforma los residuos orgánicos degradables, en un producto estable e higienizado, aplicable como abono o sustrato.

El producto obtenido al final de un proceso de compostaje recibe el nombre de compost.

Materiales a emplear:

Residuos vegetales (hojas secas, paja, tallos, restos de cosechas), Estiércol, Aserrín, Cal, Pico, pala, machete y tridente, 3 palos de 2 m de longitud y de 5 a 10cm de grosor, Cinta métrica y Regadera.

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Seleccionar un lugar alto y seco donde las aguas no se acumulen o arrastren el material y que tenga ligera pendiente de 2 a 4 %.
2. Calcular el área en metros cuadrado empleando el método del doble paso.
3. Trace el compost con una dimensión de 1,50 m de ancho y el largo en dependencia del área.
4. Realizar una pequeña zanja para recolectar los lixiviados.
5. Acopiar los materiales para montar el compost (basura, estiércol, residuos vegetales, cascarilla de café, pseudotallo de plátano, entre otros).
6. Preparar cal viva o apagada, cenizas.
7. Preparar 3 palos de 2 m de largo y de 5 a 10 cm. de grosor.
8. Proceda a elaborar las pilas. Aplique una capa de restos orgánicos (20 a 30 cm.). Para en el centro de la pila los palos o respiraderos.
9. Añada una capa de residuos de origen animal (2 a 5 cm.).
10. Adicione cenizas o cal esparciéndola después de humedecer las capas.
11. Luego realice otra capa que puede alternarla con los diferentes materiales (restos de plátano, cascarilla de café, bejucos, restos de mazorca de maíz, aserrín, hojas secas). El procedimiento se repite hasta que la pila alcance 1- 1,5 m de altura. La óptima es de 1,5 m.
12. Cubra la pila con hojarasca.
13. Al culminar la pila retire los palos.
14. Aplique un riego sistemáticamente.
15. Dale un volteo a los 9 días de establecido las pilas para permitir la mezcla de las capas. Humedezca la pila.
16. Voltee nuevamente a los 5, 6, 7 o 15 días con relación al primer viraje. Se humedece la pila si es necesario.
17. Controlar diariamente la temperatura de 55 a 60 ^{0}c lográndola con la humedad y la aireación.
18. Realizar la cosecha del compost cuando la humedad esté de 33 a 40 % y el material tenga apariencia de tierra oscura y posea color característico a humus.

Bibliografía: Manual Técnico para organopónico, huertos intensivos y organoponía semiprotegida.

Forma de evaluación: para las actividades desde la # 3 hasta la 15.

La evaluación se realizará teniendo en cuenta la Resolución Ministerial 120/09, estableciendo como una de las actividades sistemáticas, el desempeño de las clases prácticas con un valor de 10 puntos.

9-10 puntos: si cumple con todas las acciones y operaciones ejecutando la actividad de forma independiente y con calidad.

8 puntos: si cumple con todas las acciones y operaciones ejecutando la actividad con ayuda de otro estudiante y no comete imprecisiones.

7 puntos: si cumple con todas las acciones y operaciones ejecutando la actividad con ayuda de otro estudiante presentando algunas imprecisiones.

6 puntos: si cumple con todas las acciones y operaciones teniendo una dependencia total y comete imprecisiones.

Menos de 6 puntos: no cumple con las acciones y operaciones para desarrollar esta habilidad.

Tema: Actividad práctica 2: Montaje de una lombricultura. Ejecutar actividades culturales.

Objetivo: Ejecutar el montaje de una lombricultura teniendo en cuenta los requisitos técnicos sobre la base de un enfoque medioambiental y sostenible.

Introducción

La lombricultura surge como una respuesta sencilla, racional y económica. Las lombrices reciclan y transforman residuos potencialmente contaminantes en riqueza para el suelo (humus), contribuyendo al aumento de la sostenibilidad de la sociedad y la naturaleza. El humus de lombriz es un material rico en materia orgánica y sales minerales fácilmente absorbidas por las plantas. Es un producto orgánico estable, uniforme, de coloración oscura, semejante al polvo de café.

Materiales a emplear:

Área donde se va establecer la Lombricultura, Cascarilla de café, Estiércol, Restos vegetales, Pala, Cinta métrica y Regadera.

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Selección del área. Aspectos a tener en cuenta:

- Suelo llano o ligera pendiente.
- Cerca de la fuente de abasto.
- Establecimiento de sombra.
- Orientación de los canteros norte – sur.
- Medir el área en $m^{2.}$

2. Acopio de materiales para la alimentación.
3. Trazado de los canteros de cultivos (1,8 m ancho y 10 m de largo de acuerdo a las características del área.)

- Los canteros pueden delimitarse con planchas de fibrocemento, tablas, piedras, ladrillos.

4. Realizar la prueba de caja cada vez que se vaya a aplicar un alimento.

5. Aplicar el alimento en el cantero (el grosor de la capa estará en dependencia del tipo de alimento (sustrato compactos 5-10 cm., sustratos de alto contenido de agua 15-20cm.
6. Realizar la siembra de lombrices 1 Kg. /m^2 que es igual a 5000 lombrices/ m2.
7. Aplicar riego (mantener 80% de humedad del sustrato y 20- 28 ^{o} c de temperatura).
8. Aplicar alimento cada 7 días (cuando se observe la apariencia de borra de café en la superficie del cantero o la presencia de pequeños tabaquitos.
9. Realizar muestreo en los canteros y determinar: cantidad de lombrices y capullos.
10. Realizar la cosecha de humus.

Método de malla o raspado

Comprobación. Haga una valoración del contenido de materia orgánica en el organopónico del centro y a partir de esta valoración calcule la cantidad de humus aplicar teniendo en cuenta la dosis de aplicación de 2kg. / m^2.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte. Manual Técnico para organopónico, huertos intensivos y organoponía semiprotegida.

Tema: Actividad práctica 3: Aplicación de medidas de conservación de suelos en un área.

Objetivo: Ejecutar medidas de conservación de suelos en un área teniendo en cuenta sus propiedades físicas, químicas y biológicas y la erosión presente con un enfoque medioambiental y sostenible.

Introducción

El suelo es uno de los cuatro elementos primarios para la vida, junto a la luz solar, el aire y el agua. La tierra es quien nutre la vida vegetal y sustenta a todos los seres vivos, sin ella nuestro planeta sería estéril.

Desde principio del mundo el suelo ha evolucionado constantemente, la lluvia, el viento y la temperatura, han venido transformando innumerables cantidades de partículas de suelo, formando ríos, arroyos etc. Sin embargo, cuando un suelo ha estado protegido por una cubierta vegetal, esta remoción es lenta. Al eliminar dicha vegetación, el hombre, con fines de explotación de los suelos, contribuye a que se produzca un notable incremento en la erosión de estos. En nuestros días es una tarea de gran importancia para el hombre, lograr el uso racional, el cuidado y la conservación de los suelos, ya que ellos nos garantizan el desarrollo de los cultivos y por ende el desarrollo agrícola.

Materiales a emplear

Área de producción, Cinta métrica, Mira topográfica, Machete, pico, Restos vegetales, Plantas para barreras (aralia, vetiver, lengua de vaca, yuquín).

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Realizar un recorrido por áreas de producción donde se observen las diferentes formas de manifestarse la erosión, observa y anota:

a. Número de campo.

b. Pendiente y longitud de esta.

c. Tipo de suelo.

d. Si el campo está en barbecho, etapa de preparación de suelos o cultivo que posee.

2. Clasifique la erosión que observa atendiendo a:

- Agente causal.

- Forma de manifestarse.

-Grado de erosión (muy erosionado, medianamente erosionado, poco erosionado).

3. Relacione los daños que observa en el suelo provocado por la erosión.

Determine la pendiente del terreno.

- Utilice la cinta métrica, la mira y proceda a determinar la diferencia de altura cada 5 m de longitud.

- Proceda a realizar los cálculos.

- Teniendo la longitud y % de pendiente proponga las medidas de conservación de suelos a establecer.

- Proceda a ejecutar las medidas de conservación de suelos.

Barreras vivas (3 bolillos, separación de 20 cm. entre plantas transversal a la pendiente).

Barreras muertas (restos vegetales).

Tema: Actividad práctica 4: Ejecución de labores de preparación de suelos con la tracción animal en condiciones de producción. (Aradura, cruce, mullido, surcado).

Objetivo: Ejecutar las labores de preparación de suelos (aradura, cruce, mullido y surcado) teniendo en cuenta su finalidad, requisitos técnicos y cultivos a establecer sobre la base de un enfoque medioambiental.

Introducción

Las labores agrícolas son todos los trabajos que por medio mecánico, biológico o químico modifique las condiciones productivas del suelo, o de las plantas.

Dentro de las labores agrícolas están las labores de preparación de suelos, dichas labores se realizan antes de la siembra, entre ellas tenemos: desmonte, roturación, cruce, recruce, gradeo, alisado, aplicación de materia orgánica, zanjeado y surcado.

Los fines de las labores de preparación de suelos son múltiples: modifican las condiciones físicas, químicas y biológicas del suelo, entierran los abonos al suelo; facilitan la penetración de las raíces en el suelo; destruyen las plantas dañinas del suelo; contribuyen a que los cultivos permanezcan lo más saludable y se logra cosecha de calidad.

Materiales a emplear:

Yunta de buey, Arado de vertedera y Grada.

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Observar el área a preparar. Determine:

- Grado de humedad.
- Enyerbamiento del suelo.
- Tipo de suelo.
- Cultivo a establecer.

2. Determine el método de preparación de suelos.

Realice las labores de preparación de suels a través del laboreo mínimo.

3. Proceda a ejecutar la labor de aradura teniendo en cuenta el cultivo a establecer, la profundidad del suelo y la finalidad de dicha labor.
4. A los 5 días de realizar la labor de aradura y en dependencia de las condiciones del suelo, ejecute la labor de cruce a una profundidad de 25- 30 cm. Realizándola en sentido contrario o perpendicular a la aradura.
5. Una vez realizada el cruce ejecute la labor de mullido a partir de los 3 días de la labor anterior, empleando la grada de tracción animal para lograr el mullido del suelo.
6. Apoyado del arado de vertedera ejecute el surcado del área.

Comprobación. Haga un análisis de la calidad de las labores realizadas y determine si el suelo está en condiciones óptimas para realizar la siembra.

¿Con qué finalidad se realiza la aradura, cruce, gradeo y surcado?

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte.

Tema: Actividad práctica 5: Labores agrícolas en semilleros.

Objetivo: Ejecutar las diferentes labores que se le aplican a los semilleros, teniendo en cuenta la especie de tránsito, el momento óptimo de cada labor, las condiciones ambientales así como los recursos disponibles.

Introducción

Los semilleros son pequeñas parcelas convenientemente situadas y preparadas, donde se siembra las semillas de diferentes cultivos que después serán transplantada para su asiento final. Es el punto de partida que marca el futuro de la cosecha.

Los semilleros son establecidos con el objetivo de darle a las semillas las condiciones óptimas para su germinación, cuando se trate de grandes extensiones. Para producir plantas de alta calidad y obtener buenas cosechas, es necesario que los semilleros reciban las atenciones y cuidados que exigen.

Materiales a emplear:

Área de semillero, Regadera, Mochila, Cajas para el embalaje de Eposturas y Productos biológicos (bacillus, beauveria, tricoderma).

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Realice un recorrido por el semillero y observe:

- Si se cumple con los requisitos técnicos de un semillero y anote:

- Tipo de suelo y características de este.
- Cultivo establecido en el semillero.
- Tiempo de establecido el semillero.
- Cultivos colindantes.
- Si se corresponde la época de establecido con la óptima del cultivo.
- Si existe fuente de abasto cercana.
- Cercanía al área de producción.
- Contenido de materia orgánica.
- Población del cantero.

2. Ejecute las labores teniendo en cuenta no provocar daños mecánicos al cultivo.
3. Riego: con ayuda de la regadera distribuya de forma uniforme el agua al cantero teniendo en cuenta la necesidad de la especie establecida, evitando exceso de humedad y posterior ataque de enfermedades fungosas.
4. Escarde: realice de forma manual el escarde eliminando las especies no objeto de cultivo, además de ir rompiendo la costra superficial del suelo; para que permita la aireación y drenaje del suelo.
5. Control fitosanitario:

1. Determine la plaga o enfermedad presente.
2. Seleccione el producto a aplicar.
3. Prepare el producto biológico a aplicar.

4. Con ayuda de la mochila aplique los productos biológicos (bacillus, beauveria, tricoderma) en dependencia de la especie establecida en semilleros.

Arranque y embalaje de postura para el trasplante

- Para la extracción de las posturas hay que tener en cuenta el tamaño requerido en cada especie.
- Realice esta operación en horas tempranas del día.
- Realice un riego antes del arranque.
- Extraiga las posturas del cantero presionando la planta por la base del tallo, evitando daños mecánicos al sistema radicular y al tallo.
- Deposite las posturas en cajas sin presionarlas para su traslado al área de producción.
- Colocar las cajas en la sombra hasta que se realice el transplante.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte, Instructivos Técnicos de los cultivos a establecer.

Tema: Actividad práctica 6: Labores agrícolas en viveros (preparación de mezcla, escarda, control de plantas indeseables, control fitosanitario, siembra y riego.

Objetivo: Ejecutar las diferentes labores que se le aplican a los viveros teniendo en cuenta la especie de tránsito, el momento óptimo de cada labor, las condiciones ambientales así como los recursos disponibles.

Introducción

Los viveros son extensiones de terrenos destinados a recibir y cultivar especies leñosas hasta que adquieran el desarrollo conveniente, para ser trasladadas al lugar donde han de vivir definitivamente, por lo que es el sitio de tránsito o segunda fase de propagación.

Diferentes especies de importancia económicas pasan por el estadío de vivero, tales como frutales (cítrico, mango, aguacate, etc.), árboles maderables, café, cacao entre otros.

Materiales a emplear:

Vivero, Suelo, Materia orgánica, Bolsa de polietileno, Pala, Regadera, Azada, Semillas de café, cacao, frutales, Cenizas o cal, Productos biológicos (bacillus, beauveria, tricoderma).

Procedimiento o técnica operatoria:

Realice un recorrido por el vivero y observe: si se cumple con los requisitos técnicos de un vivero y anote.

a. Ubicación del vivero.

b. Pendiente del terreno.

c. Si existe fuente de abasto cercana.

d. Cercanía al área de producción.

e. Disponibilidad de la fuerza de trabajo.

f. Realización de prueba fitonematológicas.

1. Proceda a realizar la preparación de la mezcla del suelo para ello debe mezclar 3 parte de suelo por 1 de materia orgánica en el caso de café, en el caso del cacao es de 2 por 1.
2. Proceda al llenado de las bolsas de polietileno.
3. Proceda a construir el cantero. Café (largo de 10-30 m, ancho 1,20 m, ancho del pasillo 0,60 m- 0.80 m), Cacao (largo de 10-30 m, ancho 0,50 m, ancho del pasillo 0,60 m).
4. Realice el acanterado de las bolsas. La cantidad de bolsas a ubicar en el cantero dependerá del ancho del cantero y la finalidad del cultivo. En el café a 12 hileras y en cacao 4 hileras.
5. Aplique riego en correspondencia con la especie establecida: con ayuda de la regadera distribuya de forma uniforme el agua al cantero teniendo en cuenta la necesidad de la especie establecida evitando exceso de humedad y posterior ataque de enfermedades fungosas.
6. Realice la siembra en las bolsas teniendo en cuenta las exigencias de la especie a viverar.
7. Ejecute el control de plantas indeseables en los pasillos y alrededores con ayuda de la azada.
8. Realice el escarde de forma manual en las bolsas eliminando las especies no objeto de cultivo, además de ir rompiendo la costra superficial del suelo para que permita la aireación y drenaje del suelo.
9. Realice el control fitosanitario.

- Establezca el cordón fitosanitario con cal o ceniza.
- Determine la plaga o enfermedad presente.
- Sanear las plantas afectadas por pudriciones, ataques de babosas o grillos.
- Seleccione el producto a aplicar.
- Prepare el producto biológico a aplicar.
- Con ayuda de la mochila aplique productos biológicos (bacillus, beauveria, tricoderma) en dependencia de la especie establecida en semilleros.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte, Instructivos Técnicos de los cultivos a establecer.

Tema: Actividad práctica 7: Establecimiento de una siembra o plantación en áreas del centro.

Objetivo: Ejecutar la siembra o plantación en cultivos de interés económico teniendo en cuenta las condiciones del suelo, época, distancia y profundidad de siembra o plantación en dependencia del cultivo a establecer, así como las condiciones socioeconómicas y la influencia de los diferentes factores agroecológicos sobre la base del cuidado del medio ambiente.

Introducción

La siembra o plantación forma parte de las labores agrícolas. La siembra es la operación agrícola en el cual se distribuye la semilla en el suelo para obtener una nueva planta (tomate, frijol, lechuga, pimiento, maíz). La plantación es la operación que consiste en colocar en el suelo una planta o propágulo con fines productivos (yuca, malanga, boniato, plátano etc.) La calidad de la siembra o plantación es fundamental para el buen desarrollo de los cultivos y la obtención de altos rendimientos.

Materiales a emplear:

Área de producción, Semillas, Propágulos, Regla graduada o estaca según la distancia de narigón, Marco de siembra o plantación y Materia orgánica.

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Aplique un riego antes de iniciar la siembra o plantación.
2. Realice esta operación en horas tempranas del día o caída la tarde.
3. Conociendo con anterioridad el cultivo a establecer y el área a emplear. ¿Qué cantidad de propágulos o semillas se necesita?
4. Proceda a realizar la selección y preparación de los propágulos en el caso de los cultivos que se propaguen por esta vía.
5. Realice el trazado o estaquillado del área y luego haga el hoyado en dependencia del cultivo a plantar (cacao, plátano o frutales).
6. Proceda a realizar la plantación.

- Aplique materia orgánica en el fondo del hoyo.
- Coloque con cuidado al centro del hoyo la postura o propágulo.
- Adicione el suelo al hoyo.
- Presione el suelo para lograr el anclaje de la postura o propágulos.
- Realice la plantación teniendo en cuenta los requisitos técnicos (marco de plantación) auxiliándote de la estaca.

Para realizar la siembra proceda igual al punto 1, 2, 3.

Proceda a realizar la siembra de forma manual ayudado de la regla o estaca para cumplir con el marco de siembra de la especie a establecer.

A la hora de ejecutar la siembra debes tener en cuenta:

- Cantidad de semillas por nido.
- Marco de siembra del cultivo a establecer.
- Uniformidad en el cantero o surco.
- Profundidad de siembra.
- Tapado de la semilla.

En el caso de canteros:

- Cantidad de hileras a establecer.
- Intercalamiento de cultivos (cultivo principal y asociado).
- Aplicar otro riego.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte, Instructivos Técnicos de los cultivos a establecer.

Tema: Actividad práctica 8: Labores de cultivo deshije, despampanado, deshoje y poda.

Objetivo: Ejecutar las labores de deshije, despampanado, deshoje y poda en un cultivo teniendo en cuenta su finalidad, requisitos técnicos y especies donde se practica sobre la base de un enfoque medioambiental y sostenible.

Introducción

Las labores de cultivos también llamadas atenciones culturales, atenciones al cultivo, labores fitotécnicas al cultivo, fitotecnia del cultivo, etc. Son aquellos trabajos que se realizan después de practicada la siembra o plantación y tiene una gran importancia ya que de ella depende el futuro de las cosechas.

Estas labores pueden realizarse por medio manual, mecanizado, químico.

Atendiendo a la mayor o menor especificidad o frecuencia con que se hagan las atenciones o labores de cultivos, estas se clasifican en generales, especiales o específicas.

Las labores de cultivo deshije, despampanado, deshoje y poda están dentro de las labores específicas.

Materiales a emplear:

Área de producción de cacao y plátano.

Machete.

Pico o chuzo.

Serrucho de podar.

Tijera de podar.

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Observe el área. Determine:

- Cultivo establecido.
- Etapa en la que se encuentra el cultivo.

2. Ejecute simultáneamente las labores de deshije, deshoje para ello proceda de la siguiente forma:

- Auxiliándote del pico o machete elimine los hijos del plátano dejando los más vigorosos y que en cada plantón quede 3 plantas (madre, hijo, nieto).

- Elimine las hojas enfermas, dañadas o que hayan perdido su función fotosintética (maduras) y vaya arropando el suelo. El corte de las hojas debe realizarse de abajo hacia arriba.

- Las plantas que estén en producción y tengan las manos formadas auxiliándote del machete elimine la pámpana o inflorescencia.

Poda (Cacao)

Para la realización de la poda proceda igual al punto 1.

Luego ejecute la poda apoyándote del serrucho o tijera de podar y vaya eliminando las ramas secas, improductivas o que estén enfermas.

El corte de las ramas debe ejecutarse de forma inclinada.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte, Instructivos Técnicos de los cultivos establecidos.

Tema: Actividad práctica 9: Labores de cultivo: riego y fertilización

Objetivo: Ejecutar las labores de riego y fertilización en un cultivo teniendo en cuenta su etapa de crecimiento, las necesidades hídricas y nutricionales, así como la influencia de los factores agroecológicos sobre la base de un enfoque medioambiental.

Introducción:

Los cultivos agrícolas en general necesitan una gran atención después de la siembra o plantación, para así, producir cosechas de calidad y altos rendimientos. De ahí la importancia de que las labores de cultivos se realicen en el momento oportuno y con la calidad requerida. El riego y la fertilización están dentro de las labores de cultivo generales ya que son necesarias en la mayoría de las especies cultivables.

Materiales a emplear:

Regadera, Fertilizante orgánico o inorgánico, Organopónico o huerto intensivo y Sistema de riego.

Procedimiento o técnica operatoria:

Observe el área. Determine:

Cultivo establecido a sembrar.

Etapa en que se encuentra.

Tipo de suelo.

Humedad del suelo.

Contenido de materia orgánica.

Analice el tipo de fertilizante y en qué momento lo va aplicar.

Seleccione el método de aplicación de fertilizante más adecuado teniendo en cuenta los aspectos del punto 1.

Conociendo el contenido de materia orgánica que posee el suelo y la norma que se establece en el organopónico o huerto intensivo. ¿Qué cantidad necesita el área a fertilizar?

Proceda a realizar la aplicación del fertilizante de forma manual cumpliendo con las medidas de seguridad.

Para realizar el riego proceda igual al punto 1.

Proceda a aplicar el riego auxiliándote de la regadera o sistema de riego.

- Distribuir de forma uniforme el agua sobre el suelo o cantero.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte, Instructivos Técnicos de los cultivos establecidos.

Tema: Actividad práctica 11: Labores de cosecha por el método manual o semimecanizado.

Objetivo: Ejecutar la labor de cosecha en diferentes cultivos teniendo en cuenta momento óptimo, destino de la producción, método a emplear y los recursos disponibles sobre la base de un enfoque medioambiental.

Introducción

Las labores de cosecha forman parte de las labores agrícolas, ésta consiste en recoger o colectar el producto final de toda siembra o plantación, estos productos pueden ser frutos, hojas, tallos, raíces etc. La cosecha es una etapa importante en cualquier cultivo y desde el punto de vista agronómico, se puede ver como la culminación de todo proceso o el cumplimiento del objetivo final. Esta deberá hacerse en el momento oportuno de acuerdo a las características de cada especie, teniendo en cuenta el tipo de maduración (técnica o botánica) y puede realizarse de forma manual, mecanizada o semimecanizada.

Materiales a emplear:

Machete o mocha, Sacos, Cajas, Tracción animal (arado de vertedera, carreta para el traslado de la producción) y Cultivo a cosechar.

Procedimiento o técnica operatoria:

1. Observar el área donde se va a realizar la cosecha. Determine:

Método a emplear.

Si el cultivo está en el momento óptimo para la cosecha.

Si el cultivo cumplió con su ciclo vegetativo.

Destino de la producción.

2. Haga un estimado de los rendimientos a obtener en dicha área a través de un muestreo. A partir del estimado determinar cantidad de envases a utilizar.
3. Determine el destino de la producción, a partir de: maduración con que se va a cosechar y tipo de fruto (agrícola o botánico).

4. Proceda a ejecutar la recolección o cosecha del cultivo teniendo en cuenta el método seleccionado. A la hora de ejecutar la recolección tener presente: factores propios del cultivo, momento óptimo de cosecha y cuidados para realizar esta labor. No provocar daños mecánicos, selección adecuada del fruto.
5. Una vez realizada la cosecha proceda a su embalaje y traslado.

Bibliografía: Compendio Agronomía segundo año II parte. Instructivos Técnicos de los cultivos establecidos.

Indicaciones metodológicas:

En el trabajo con las actividades es necesario cumplir un conjunto de requisitos, tales como:

Dominio del contenido por los profesores.

Existencia de Área Básicas Experimentales, laboratorios, aulas especializadas donde el estudiante se apoye para desarrollar las habilidades prácticas.

Estructurar metodológicamente las clases de manera que pueda cumplirse el sistema de operaciones de la habilidad práctica en función.

Se debe tener en cuenta que en una clase no se forma una habilidad, sino se trabaja acciones que contribuirán al desarrollo de esta.

Teniendo en cuenta como está estructurado el programa de Base de la Producción Agropecuaria donde se desarrollan las clases fundamentalmente teórica-práctica y prácticas, esta habilidad se consolidará en el fondo de la disciplina Trabajo de la Producción Agropecuaria, en subgrupos de manera que logren la habilidad práctica ejecutar..

Tener en cuenta el grado de profundidad con que se van a trabajar los conocimientos.

Sistematicidad en el trabajo con el sistema de actividades didácticas que permita la formación y desarrollo de la habilidad, así como una ejercitación variada.

En la etapa de formación propiamente dicha es imprescindible la dirección del profesor en el trabajo; de manera que el estudiante comprenda qué significa cada operación y como ejecutarla, teniendo en cuenta que las habilidades son formaciones psicológicas mediante las cuales el sujeto manifiesta de forma concreta la dinámica de la actividad con el objetivo de elaborar, transformar, crear, resolver situaciones y problemas, actuar sobre sí mismo y autorregularse.

Motivación por parte del profesor que influya en la esfera volitiva (emociones, sentimientos, intereses, disposición) de los estudiantes.

Es importante destacar que al trabajar con el sistema de actividades el profesor tiene que enseñar al estudiante a trabajar con este; para ello debe realizar la demostración de la actividad por pasos: primero a un ritmo normal de trabajo, después a un ritmo más lento, con pausas en lo que si fuera necesario se demuestre los movimientos que sean difíciles o muy importantes, y por último se repite a un ritmo normal de trabajo, en esta demostración se dan a conocer las herramientas, instrumentos y dispositivos necesarios para la actividad, así como sus reglas de utilización.

El control de la actividad.

Este juega un papel importante, pues permite que el profesor pueda valorar el dominio alcanzado por cada estudiante en las habilidades prácticas. Esta puede hacerse de forma individual y grupal, en ambos casos el estudiante debe reflexionar sobre los modos en que se realizarán cada ejecución.

Con la aplicación del sistema de actividades se comprobó una transformación la realidad objetiva, los profesores se han preocupado por la preparación más consciente hacia el perfeccionamiento de la habilidad práctica ejecutar y se observa el interés por llevarlo a la práctica, logrando mayor aprendizaje en los estudiantes.

CONCLUSIONES

El sistema de actividades desde su concepción y estructuración lógica logra su funcionamiento para el fortalecimiento de la habilidad ejecutar en la asignatura Base de la Producción Agropecuaria, lo cual garantiza mayor protagonismo profesional del técnico competitivo que tributa el Instituto Politécnico Agropecuario "Limbano Sánchez Rodríguez", en la especialidad Agronomía de Montaña.

REFERENCIAS

DÍAZ, F. Acciones para el desarrollo de la habilidad práctica Ejecutar. Maestría en Ciencias de la Educación. Guantánamo, UCP. Cuba. (2003).

LÓPEZ, N. Estrategia didáctica para la Habilidad Ejecutar. Trabajo de Diploma. Universidad de Guantánamo, Cuba. (2018).

Dia	Cronograma Matutino	Ajuste vizualizado (por hora)
29 /07	Sem expediente	Não se aplica
30	4ª aula – 9º 207 5ª aula - 9º 208	
31	1ª aula - 9º 208 2ª aula - 9º 208 3ª aula - 1º 306 4ª aula - Aula janela 5ª aula - 2º 303	

Dia	Cronograma Vespertino	Ajuste vizualizado (por hora)
29 /07	Sem expediente	Não se aplica
30	Projeto de escrita	Estudantes que fazem Geic e escrita, permanecem no Geic. Estudantes que fazem jornal (permanecem com o prof. Éverton (Faço o acordo com ele).
31	Itinerário Formativo	Prof. Éverton dará sequência na ação em curso

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL: NOVAS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EMEF DE CARAPAJÓ – CAMETÁ/PA

Data de aceite: 01/08/2024

Gilma Pinto Wanzeler
Graduação em Letras/ Português pela Universidade Federal do Pará- UFPA (2004). Especialista em Língua portuguesa e literatura no contexto educacional pela Faculdade UniCesumar (2022). Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio com Ênfase em Língua Espanhola, pela Faculdade FLATED (2007). Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Estrangeira, pela Faculdade FACIBRA (2014). Cursando Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa, Literatura e Artes, pela Faculdade FAVENI. Cursando Psicopedagogia e Educação Especial, pela Faculdade FAVENI. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS

Milvio da Silva Ribeiro
Doutor em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Pará – PPGEO/ UFPA. Professor na Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG
https://orcid.org/0000-0002-1118-7152

RESUMO: O tema deste artigo é a Educação na Era Digital especificamente sobre as novas possibilidades de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na EMEF de Carapajó – Cametá/PA. O texto analisa as contribuições das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem na EMEF de Carapajó, Cametá/PA. A metodologia incluiu estudo bibliográfico e pesquisa de campo qualitativa com observação e entrevistas semiestruturadas, envolvendo alunos do ensino fundamental II e professores. Os resultados indicam que a internet transformou a vivência escolar, facilitando a aprendizagem, mas ressaltam a necessidade de capacitação docente, investimentos em recursos tecnológicos e conscientização dos alunos para o uso benéfico da internet.

PALAVRAS-CHAVE: Ressignificação. Internet. Ensino e Aprendizagem.

EDUCATION IN THE DIGITAL AGE: NEW POSSIBILITIES FOR THE DEVELOPMENT OF THE TEACHING AND LEARNING PROCESS AT EMEF DE CARAPAJÓ – CAMETÁ/PA

ABSTRACT: The theme of this article is Education in the Digital Age, specifically about the new possibilities of development of the teaching and learning process at EMEF in Carapajó – Cametá/PA. The text analyzes the contributions of technologies in the teaching and learning process at EMEF in Carapajó, Cametá/PA. The methodology included a bibliographic study and qualitative field research with observation and semi-structured interviews, involving elementary school students and teachers. The results indicate that the internet has transformed the school experience, facilitated learning, but highlighted the need for teacher training, investments in technological resources and students' awareness of the beneficial use of the internet.

KEYWORDS: Resignification. Internet. Teaching and Learning.

INTRODUÇÃO

Parte da concepção de que a chegada da internet na EMEF de Carapajó significou o início de intensas mudanças no ambiente escolar, que subsidiou o tema desse estudo: EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL: Novas possibilidades de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na EMEF de Carapajó – Cametá/PA.

O objetivo geral é analisar quais as contribuições das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem a partir das práticas pedagógicas dos professores na EMEF de Carapajó; A investigação partiu da seguinte problemática da qual O tema deste artigo é a Educação na Era Digital especificamente sobre as novas possibilidades de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na EMEF de Carapajó – Cametá/PA.

O texto analisa as contribuições das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem na EMEF de Carapajó, Cametá/PA. A metodologia incluiu estudo bibliográfico e pesquisa de campo qualitativa com observação e entrevistas semiestruturadas, envolvendo alunos do ensino fundamental II e professores.

A problemática do texto consiste no fato de a chegada da internet, na EMEF de Carapajó, e das inúmeras transformações tecnológicas que o mundo vive, o que mudou pedagogicamente e tecnologicamente dentro do processo de ensino e aprendizagem dessa instituição de ensino.

Metodologicamente, a pesquisa surge como uma produção do conhecimento que interpreta a realidade. Partindo desse entendimento, essa investigação foi realizada através de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa. A coleta dos dados foi através de observação do lócus e entrevista com questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas.

A construção da análise dos dados coletados dessa pesquisa baseou-se na análise de conteúdo proposto por Bardin (1977, p. 42), que diz discorrer de:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A construção da análise dos dados coletados dessa pesquisa está subsidiada nos pressupostos teóricos bibliográficos e coleta de dados realizada no lócus da pesquisa, na busca da culminância de uma resposta coerente para a problemática aqui apresentada. As conclusões apresentadas aqui, poderão servir de subsídios para outras novas pesquisas nessa área, pois é da índole natural do homem evoluir e se reinventar a cada nova reconstrução social.

inicia-se o estudo bibliográfico seguindo com uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, com procedimentos de observação, investigação e coleta de dados, através de entrevistas semiestruturadas. O estudo foi desenvolvido na EMEF de Carapajó, localizada da Vila de Carapajó, que pertence ao município de Cametá e teve como sujeitos de pesquisa alunos do ensino fundamental II e professores atuantes da referida escola. Essa pesquisa possibilitou verificar que, a expansão da internet transformou a vivência humana e permitiu novas reconfigurações para facilitar a aprendizagem dos alunos na EMEF de Carapajó, mas precisa direcionar o uso, para que seus usuários possam usufruir dos recursos tecnológicos como instrumento aliado à sua evolução.

Nessa perspectiva, constatou-se a necessidade de capacitação dos docentes, mais investimentos em recursos tecnológicos e conscientização dos alunos para o uso benéfico da internet. Assim, as consideráveis transformações e evoluções que o mundo sofre ao longo de sua trajetória de evolução é impossível ignorar o avanço tecnológico, uma vez que, o estado de bem-estar do homem, atualmente, é proporcionado por este mundo virtual. A tecnologia trouxe literalmente para as mãos das pessoas um universo quase infinito de conhecimentos, mas é necessário frisar que o homem nasce em contextos sociais que divergem e, conforme sua identidade cultural, podem estar diretamente conectados ao mundo virtual ou não, pois o alcance digital ainda não comtempla todas as localidades.

A criança traz para a escola muito da sua vivência diária. É notório na EMEF de Carapajó a presença marcante de uma cultura local muito forte, que rege a vida das pessoas dessa localidade. Essa escola é localizada na zona rural de Cametá, em uma vila chamada Vila de Carapajó, que é o principal ponto de acesso de entrada e saída do município, e é importante frisar que essa comunidade não vive alheia às transformações tecnológicas, mesmo sem sinal aberto para chamadas telefônicas, a internet traz a conexão via Wifi, proporcionando chamadas via WhatsApp, ou por meios de outros aplicativos conversacionais, também, as tão acessadas redes sociais, que atualmente é o atrativo principal dos jovens, sem falar dos jogos virtuais que são a "febre" dessa nova geração.

Segundo o IBGE, em 2022, cerca de 87,2% ou 161,6 milhões de pessoas, entre 10 anos ou mais, utilizam internet em todo o território brasileiro, e esse índice só vem aumentando ao longo dos anos, pois se fizermos um comparativo ao ano anterior, 2021, houve um aumento de 2,5%, já que nesse ano o uso de internet era de 84,7%. Até 2022, segundo o IBGE, cerca de 98,9% das pessoas, de 10 anos ou mais, usam o celular como principal mecanismo de acesso à internet em todo o território brasileiro, ou seja, o universo tecnológico já é realidade na vida dessa geração. E a escola?

Nesse momento surge a inquietação de entender como a escola está reconfigurando o ensino diante de uma geração que vive conectada ao universo digital, pois a mesma não pode ficar alheia a realidade do seu aluno, quando se prioriza um ensino significativo. Dessa forma, novos olhares são necessários, novas práticas são exigidas, e diante desse cenário é importante saber: Diante da chegada da internet, na EMEF de Carapajó, e das inúmeras transformações tecnológicas que o mundo vive, o que mudou dentro do processo de ensino e aprendizagem dessa instituição de ensino? Norteando, também, algumas questões de investigação como: De que forma o professor induz o aluno para o uso da internet? Os professores estão preparados para interagir com o mundo virtual dentro da sua sala de aula? A escola dispõe de suporte tecnológico suficiente para a demanda de seus alunos?

A internet é parte ativa da vivência diária da maioria das pessoas, seja para trabalhar, pesquisar, jogar, interagir, comunicar ou acessar informações. Diante de tantos recursos e atrativos já é impossível pensar a vida sem ela, e por isso, é preciso o uso responsável da mesma, pois ela pode significar tanto crescimento e aprimoramento cognitivo, como, também, pensamentos alienados e fechados, dentro de um universo vasto de recursos e conhecimentos.

O ENSINO E A APRENDIZAGEM NA ERA DIGITAL

O uso da internet na escola é uma exigência da cultura digital, pois um novo ambiente comunicacional e cultural se estabeleceu com a expansão da rede de computadores e tecnologias pelo mundo. Esse novo espaço de sociabilidade já não se limita a centralidade da emissão como acontecia nos meios tradicionais, pois é inegável o uso generalizado das tecnologias na atual geração; são celulares, computadores, televisão, tablets e outros aparelhos que vem construindo uma significativa transformação na sociedade em geral e na escola em particular. Castells (2003) descreve o ciberespaço como um ambiente originado no mundo virtual, que constitui um novo modelo de grupo social: a Sociedade em Rede, isso significa que a distância física, não mais é um problema, uma vez que, os recursos digitais possibilitam conexões em questão de segundos e de qualquer lugar do mundo e com recursos tecnológicos que permitem conexões auditivas e visuais.

A Vila de Carapajó, ao longo dos anos, é reconhecida pela singularidade de sua cultura local, que agora consegue chegar a outros lugares por meio dos recursos digitais,

pois suas danças, a religião, as crenças, e o modo de vida encantam quem ali chega. As manifestações locais aliadas a tecnologia rompem as barreiras geográficas, e a escola não pode ficar alheia a isso, afinal as políticas públicas em Educação buscam um ensino que atendam o maior número possível de alunos. Sob essa perspectiva Moran (2009, p. 15), entende que:

> Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesmas no que concerne aos aspectos sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social, que expressem nas suas palavras e ações que estão sempre evoluindo, mudando, avançando.

Uma metodologia restrita ao discurso do professor sem nenhum recurso visual, diante da sociedade contemporânea provoca desinteresse e desmotivação nos aluno, que não tem mais paciência para assistir aulas expositivas com metodologias ultrapassadas, a chegada da pandemia foi um estopim norteador que mostrou ao homem o quanto a tecnologia evoluiu e o quanto nossos alunos são capazes de aprender, mesmo sem a presença física do professor, o que não exime a importância do mesmo como mediador do conhecimento em sala de aula, mas mostra que não tem mais como o homem viver sem tecnologia.

As atividades pedagógicas realizadas com metodologias via internet, Pacheco (1997) entende que professor e aluno mediam uma nova proposta de jogo discursivo que desconhece a autoridade ou privilégios de domínio da fala presente, com frequência, nas relações de ensino-aprendizagem tradicionais, inaugurando, assim, relações comunicativas e interpessoais mais equilibradas.

Embora, ainda persista a visão conservadora da imagem do professor, mas a importância da formação pedagógica atrelada aos recursos digitais, demonstra uma possibilidade de avanço em promover a aprendizagem significativa dos alunos, não só no uso de ferramentas educacionais, mas também como reflexão da realidade onde está inserido, uma vez que, no processo de ensino e aprendizagem ambos os sujeitos aprendem e ensinam.

Sob a ótica da construção do processo de ensino e aprendizagem na era da internet, não é só o que se ensina que está mudando, mas principalmente a forma como se ensina, onde o professor, hoje, é forçado a interagir na cultura digital se quiser manter um nível coerente de diálogo com seus alunos. Pierre Lévy (1999, p.11) acredita que “estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano”, ou seja, entender a tecnologia sem emprego de exageros e ao mesmo tempo considerar suas potencialidades e desvantagens entendendo que o mundo já traz consigo uma bagagem cultural que agora está se reconfigurando diante das novas tecnologias.

A reconfiguração social coloca de frente a tradição e a modernidade reorganizando

valores e costumes de diferentes gerações, o que implica diretamente no modo de viver e de aprender, as metodologias usadas no processo de ensino e aprendizagem dos nossos pais é bem diferente das que são usadas hoje nas salas de aulas, até mesmo na forma de tratamento e respeito quando se refere a pessoa do professor. Muitas coisas mudaram, algumas positivas e outras negativas, mas isso faz parte do processo de evolução. Delors (2001, p. 8), entre tradição e modernidade, entende que:

> A tensão entre tradição e modernidade está relacionada com a mesma problemática: adaptar-se sem se negar a si mesmo, construir sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro, além de manter sob controle o progresso científico. Com este espírito é que se deve enfrentar o desafio instigante das novas tecnologias da informação.

A tecnologia trouxe para o ambiente escolar uma nova reconfiguração na forma de ensinar e aprender, até o momento em que a EMEF de Carapajó não possuía sinal de internet os alunos copiavam os assuntos no caderno, sem reclamar, pois sabiam que ali era a principal fonte para buscar informações para resolver as atividades e se prepararem para as etapas avaliativas, mas isso mudou quando a internet chegou, os alunos preferem aulas mais dinâmicas com materiais apostilados ou enviados em PDF via whatsApp, olha que coisa chique, mas alguns pais estranham essa metodologia de ensino e preferem que os assuntos sejam copiados no caderno, pois foi assim que estudaram quando eram alunos, em sua maioria nessa mesma instituição de ensino.

O aluno sabe que o seu aparelho de celular pode ir bem mais além do que está sendo ensinado em sala de aula, e se ele deseja ouvir outras explicações sobre o assunto trabalhado em sala de aula é só acessar as redes sociais e buscar, que numa fração de segundos surgirão centenas de vídeos explicativos, da mesma forma que na hora de resolver um exercício, a internet está lá para tirar dúvidas e ampliar os conhecimentos.

Kensky (2012, p. 18) entende que o grande desafio é "adaptar-se aos avanços da tecnologia e orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios", pois as competências e habilidades mudam e vão continuar assim. O que acontece com a geração de nativos digitais é que a forma como aprendem muda muito rapidamente, não é uma geração que lê o manual de instrução, é uma geração que instala, monta e depois aprende como usar. E, se a forma de aprender é tão rápida, a maneira de ensinar deveria seguir o mesmo processo, mas o que se percebe é que muito pouco tem-se feito para adaptar-se ao perfil do aluno, seja por falta de recursos financeiros, pouca mão de obra qualificada ou de carência de estrutura física adequada.

É preciso refletir sobre todas essas transformações que a tecnologia trouxe para a sociedade, principalmente, para o campo educacional e a necessidade de novas propostas de metodologias para maior aproveitamento do processo de ensino e aprendizagem, que não precisa cercar-se de determinismo, mas estar fortalecido de forma positiva abrindo espaço para novas possibilidades que contribuam na potencialização da educação na era da informação e tecnologia.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O USO DAS TECNOLOGIAS NO TRABALHO DOCENTE

Uma formação adequada aos professores é essencial para garantir o uso adequado dos recursos tecnológicos em sala de aula, viabilizando maior domínio e possibilidades de explorar a tecnologia dentro da educação. A escola já vive a transformação digital dentro do processo de ensino e aprendizagem e os educadores precisam estar preparados, pois já é consenso entender a tecnologia digital como um elemento essencial para a formação docente. Para Barreto (2004, p. 1.182):

> Essa presença tem sido cada vez mais constante no discurso pedagógico, compreendido tanto como o conjunto das práticas de linguagem desenvolvidas nas situações concretas de ensino quanto as que visam a atingir um nível de explicação para essas mesmas situações. Em outras palavras, as TIC têm sido apontadas como elemento definidor dos atuais discursos do ensino e sobre o ensino, ainda que prevaleçam nos últimos.

As inovações tecnológicas dentro do processo de ensino e aprendizagem consolidaram-se com o passar dos anos, mas ainda é possível encontrar professores presos a práticas tradicionais e ultrapassadas, por isso, é preciso investir em qualificação da mão de obra docente, porque quem vive o contato direto com os alunos são os professores. Moran (2006, p. 49), entende que:

> Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesmas no que concerne aos aspectos sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transmitem de forma fácil entre o pessoal e o social, que expressem nas suas palavras e ações que estão sempre evoluindo, mudando, avançando.

A chegada da internet na EMEF de Carapajó não mudou somente a vida dos alunos, mas também dos professores, que numa fração de segundos se viram diante do mundo digital inserido em sua sala de aula, que antes ficava limitada as quatro paredes físicas, e agora o aluno consegue buscar na internet informações além das que o professor está trabalhando em sala. A EMEF de Carapajó, ainda está se adaptando aos recursos da tecnologia, mas já é possível observar professores inserindo recursos tecnológicos, metodologias com aplicativos virtuais, abordagens com recursos audiovisuais, incentivo as pesquisas virtuais, o uso do celular como instrumento auxiliador para resolução de atividades e pesquisas virtuais sobre o assunto que foi trabalhado em sala de aula, o que reforça a discussão de Severino e Pimenta (2011, p. 16) quanto ao trabalho docente que "[...] está impregnado de intencionalidade, pois visa à transformação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e ação, que implica em escolhas, valores, compromissos éticos"

A escola precisa assumir o papel de conscientizadora dessa transformação, que não veio para ameaçar ninguém, mas para ampliar os horizontes e potencializar ainda

mais o ensino. Pretto (2002, p.126), afirma que “precisamos de professores bem pagos, com escolas bem equipadas e, principalmente, conectadas, para, em rede, articulando-nos uns com os outros, montarmos uma verdadeira cruzada de transformação radical da educação em nosso país”. A vida do professor é sempre sobrecarregada e cansada, pois muitos precisam trabalhar em várias escolas para conseguir um padrão de vida melhor, e em sua maioria, são profissionais que se sentem desvalorizados, pois até sua formação e qualificação, estes precisam custear, se quiserem estar sempre antenados a atualidade.

A conscientização dos professores é muito importante, assim como valorizá-los, melhorar a infraestrutura da escola e construir um planejamento mais inclusivo. A formação continuada, coloca o professor de volta à posição de aluno, na perspectiva de estar sempre antenado as transformações que o mundo vivencia, pois conforme Tardif e Lessard (2009) o trabalho docente acontece num contexto de interações humanas, sobre seres humanos, com seres humanos e para seres humanos, fazendo retornar para si a humanidade de seu objeto.

Para Lévy (2001) é preciso olhar o hoje com os olhos do mundo de amanhã. O mundo, querendo ou não, vive um constante processo de evolução, e é nessa perspectiva que a educação, também deve caminhar. O papel do professor sempre será de extrema importância, pois mesmo com tantos avanços científicos e tecnológicos, é importante frisar que as novas tecnologias não mudam e nem mudarão o mundo sozinhas, elas dependem de quem as usa e de como são usadas.

Libâneo (2010, p. 28) afirma que “a formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e ação prática orientada teoricamente. O autor ainda defende que:

> A formação profissional para o magistério requer, assim, uma sólida formação teórico-prática. Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende da vocação natural ou somente da experiência prática, destacando-se a teoria. É verdade que muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão, assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho do profissional. Entretanto, o domínio das bases teórico científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais seu trabalho (Idem, 2010, p. 28)

Sob essa ótica, o autor enfatiza a necessidade de professores com formação adequada que atenda as exigências educacionais da instituição de ensino onde trabalha, pois a realidade onde a escola está inserida exige um prévio conhecimento do professor para que este saiba lhe dar com sua clientela e consiga desenvolver um trabalho significativo, partindo da realidade do aluno, uma vez que, não basta ter somente apreço pela profissão, mas formação vinculada e orientada na construção de um processo de ensino e aprendizagem significativo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

Nas últimas décadas estamos vivenciando mundialmente, de forma intensa e avassaladora, a expansão da internet e inserção das tecnologias digitais em todos os setores sociais, políticos, econômicos, culturais e educacionais. Essas mudanças constituem uma nova bagagem de valores e costumes que remetem o homem a uma nova realidade. Dos professores entrevistados apenas dois afirmaram sentirem-se seguros quanto ao uso das tecnologias em sala de aula, enquanto os demais assumem que precisam de mais habilidades para lidar com isso dentro da sala de aula, porque essa cultura digital que rege o mundo hoje, é bastante complexa, por estar sempre em evolução Para Silveira (2009, s/p) a cultura digital é a realidade de uma mudança de era que:

> como toda mudança, seu sentido está em disputa, sua aparência caótica não pode esconder seu sistema, mas seus processos, cada vez mais auto-organizados e emergentes, horizontais, formados como descontinuidades articuladas, podem ser assumidos pelas comunidades locais, em seu caminho de virtualização, para ampliar sua fala, seus costumes e seus interesses. A cultura digital é a cultura da contemporaneidade.

Contudo, é importante ressaltar que a EMEF de Carapajó é uma escola que fica localizada na zona rural do município de Cametá, e por isso só recentemente conseguiu estar conectada à internet e seus recursos. E antes da chegada da internet os professores trabalhavam em sala de aula com os recursos que a escola disponibilizava ou custeavam com seus próprios recursos, e quando os informantes foram questionados sobre quais recursos usavam antes da escola ter acesso direto com a internet, eis que os recursos citados pelos entrevistados foram:

Gráfico 1 - Recursos didáticos usados antes da chegada da internet na EMEF de Carapajó.

Fonte: EMEF de Carapajó (2024), Org, pelos autores

Diante dessas metodologias usadas pelos professores, antes da chegada da internet na escola, a metodologia mais usada, com 34%, era copiar os assuntos no quadro, seguida de 22% de uso de apostila e livro didático, e 11% de uso de cartazes e vídeos baixados no computador do professor e socializado com os alunos em sala de aula. O que se observa é que o ensino ficava muito limitado a recursos e metodologias repetitivas que pouco transcendia as quatro paredes da sala de aula, ou seja, o professor passava o conteúdo, explicava, socializava e por fim trabalhava um exercício de fixação, pois como os recursos didáticos eram muito limitados e o acesso à internet não existia, os trabalhos de pesquisa e produção extraclasse ficavam muito complicados de serem trabalhados.

A localização da EMEF de Carapajó é um fator que influenciou bastante para que o ensino ficasse muito restrito a essas metodologias repetitivas, por se tratar de uma escola afastada da zona urbana, mas que é importante ressaltar, se tratar de uma região, que é o principal acesso de entrada e saída do município de Cametá, mas isso não traz muitos investimentos por parte da administração pública. A questão é que, a EMEF de Carapajó precisou de quase quarenta anos de existência para só recentemente começar interagir em meio aos recursos digitais, que a chegada da internet proporcionou, e a questão é que, os professores sempre estiveram firmes no proposito de garantir um ensino de qualidade dentro das suas possibilidades, o que reforça as palavras de Paulo Freire (1996, p. 14) quando ele diz que:

> O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E essa rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprende criticamente é possível.

A chegada da internet, na EMEF de Carapajó, logo de imediato transformou completamente a vivência e a forma de se relacionar, o que se trata de um processo natural frente as transformações que o homem vive a todo momento, mesmo que o ambiente possua pouco ou nenhum aparelho tecnológico, mas a vinda da internet instintivamente os traz para dentro do seu ambiente, por exemplo, sem acesso a internet a quantidade de celulares eram mínimas dentro da escola, mas o acesso livre fez com que a maioria dos alunos começassem trazer os aparelhos para a escola.

A escola oferece pouco suporte tecnológico, mas a maioria dos professores conseguem fazer uso da internet como recurso pedagógico, e assim transformando suas práticas pedagógicas aos poucos.

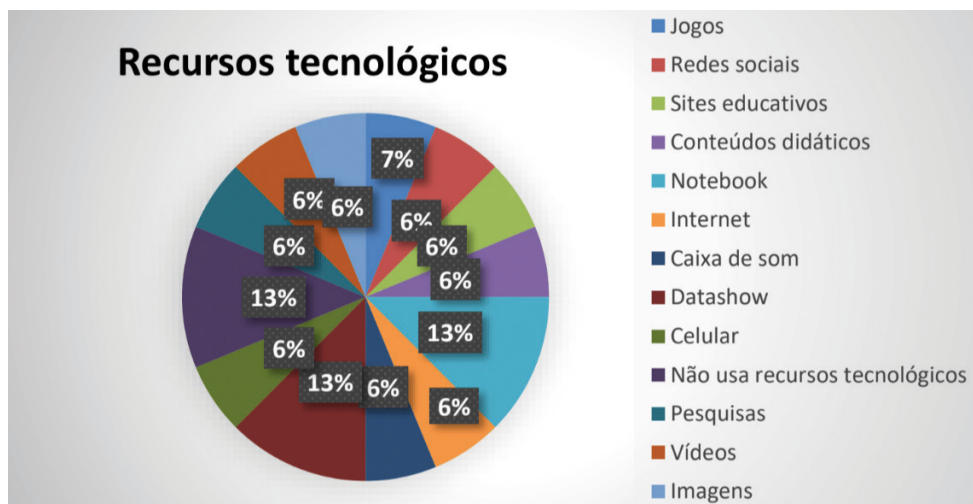



Gráfico 2 - Recursos tecnológicos usados pelos professores em sala de aula.

Fonte: EMEF de Carapajó (2024), Org, pelos autores

Dos informantes entrevistados 13% ainda não conseguem usar a internet e seus recursos dentro das suas práticas pedagógicas, ou talvez as utilizem, e ainda não se deram conta disso, pois a maioria dos professores estão sempre recorrendo ao banco de dados virtuais em busca de conteúdos, exercícios e propostas de ensino que facilitem a aprendizagem do aluno. Dentre os recursos tecnológicos citados pelos informantes apareceram: jogos com 7%, redes sociais com 6%, sites educativos com 6%, conteúdos didáticos com 6%, notebook com 13%, internet com 6%, caixa de som com 6%, datashow com 13%, celular com 6%, pesquisas com 6%, vídeos com 6%, imagens com 13%. Diante desses dados podemos constatar que direta ou indiretamente a chegada da internet na escola está mudando as metodologias usadas pelos professores em sala de aula, mesmo que, ele próprio ainda não tenha percebido isso. Em outras palavras:

> O papel do professor em todas as épocas é ser arauto permanente das inovações existentes. Ensinar é fazer conhecido o desconhecido. Agente das inovações por excelência o professor aproxima o aprendiz das novidades, descobertas, informações e notícias orientadas para a efetivação da aprendizagem (Kenski, 2001 p. 103)

O professor é o principal mediador do conhecimento, precisa estar sempre se reinventando, principalmente diante de tanta tecnologia e transformação, pois mesmo com as transformações sociais, sempre será necessário a presença de um professor para mediar a relação do aluno a aprendizagem, sendo assim, Paulo Freire já defendia que: "O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens" (Freire, 1996, p. 43), e esse

papel de mediador é onde o professor, ao se adaptar à realidade e as transformações, está buscando subsídios para construir um ensino significativo e libertador, levando o aluno se perceber como um ser integrante da sociedade e que o universo do conhecimento parte da sua realidade, onde está inserido.

A EMEF de Carapajó, diante da chegada da internet na escola, organizou um plano de ensino, uma proposta pedagógica para preparar os professores a lidar com a internet no ambiente escolar? E a resposta entre os informantes foi unanime, resumida na fala de um dos entrevistados: "O papel da escola mediante a internet é preparar a sua clientela para o manuseio das ferramentas tecnológicas e fazer bom uso dessas ferramentas. Na minha escola não houve esse preparo"

Entender como funciona e o universo digital requer muitos conhecimentos na área de informática e tecnologia, de forma que promova segurança em orientar propostas que envolvam recursos digitais dentro das metodologias docentes, o que talvez seja um fator que, também, limite as propostas da gestão quanto ao uso de tecnologias em sala de aula.

> [...] Se a tecnologia da informação é hoje o que a eletricidade foi na Era Industrial, em nossa época a internet poderia ser equiparada tanto a uma rede elétrica quanto ao motor elétrico, em razão da sua capacidade de distribuir a força da informação por todo o domínio da atividade humana. Ademais, à medida que novas tecnologias de geração e distribuição de energia tornaram possível a fábrica e a grande corporação como os fundamentos organizacionais da sociedade industrial, a Internet passou a ser a base tecnológica para a forma organizacional da Era da Informação: a rede (Castells, 2003, p. 36)

Hoje, a internet é responsável por grande parte da comunicação e comodidade, pois um simples comando de voz é capaz de ativar funções como acender lâmpadas, tocar músicas, abrir portas, coisas que até pouco tempo eram especulações de filmes de ficção científica, mas que naturalizaram-se com os avanços tecnológicos. E, isso veio com toda força para dentro da sala de aula, e mesmo quem sabe manusear ou acessar, sente dificuldades pois a todo momento está se transformando, evoluindo.

Receber todo esse arcabouço tecnológico sem uma prévia proposta de ensino pode acarretar sérios problemas ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, a internet é cheia de jogos, aplicativos, redes sociais, conteúdos educativos, mas também, conteúdos nocivos, e mesmo que o público-alvo sejam nativos digitais, mas isso não garante que farão bom uso dos recursos tecnológicos, reflexo disso são tragédias e mortes induzidas por jogos virtuais.

Quando os professores entrevistados foram questionados sobre o preparo direcionado ao aluno quanto ao uso da internet no ambiente escolar, para que eles entendessem a internet como um instrumento pedagógico facilitador no processo de ensino e aprendizagem, a resposta é que "não houve nenhuma formação direcionada para o corpo docente e nem para os discentes sobre essa prática pedagógica no âmbito escolar", ou seja, escola e internet precisam estar conectadas na mesma sintonia para proporcionar um

ensino significativo a partir da vivência da criança e da sociedade em que ela está inserida. E, mesmo se tratando de uma escola localizada na zona rural do município de Cametá, mas é uma região onde 94% dos alunos, regularmente matriculados na EMEF de Carapajó, possuem acesso direto à internet.

O professor tem a missão de mediar o ensino para transformar a informação em conhecimentos, dentro do vasto universo virtual que a internet trouxe para a vivência diária dos alunos, e é mais um desafio para os educadores. Diante disso, Martínez (2004, pp. 96-97), enfatiza que:

> O acesso a grandes quantidades de informação não assegura a possibilidade de transformá-la em conhecimento. O conhecimento não viaja pela Internet. Construí-lo é uma tarefa complexa, para a qual não basta criar condições de acesso à informação. Hoje, para poder extrair informação útil do crescente oceano de dados acessível na Internet, exige-se um conhecimento básico do tema investigado, assim como estratégias e referenciais que permitam identificar quais fontes são confiáveis. Por outro lado, não devemos esquecer que, para transformar a informação em conhecimento, exige-se – mais que qualquer coisa – pensamento lógico, raciocínio e juízo crítico.

O ensino e o conhecimento do aluno precisam estar alinhados para a construção de um processo significativo, onde o processo aconteça de forma que os agentes envolvidos saibam por que estão ensinando e porque estão aprendendo, e que os recursos sejam vistos e entendidos como ferramentas de construção responsável do conhecimento. É preciso reconhecer os limites das escolas e dos educadores, mesmo sendo atores importantes na formação, mas não podem ser vistos como os únicos responsáveis e capacitados para resolver todos os problemas da sociedade, pois é preciso somar esforços, cada um, dentro das suas competências.

CONCLUSÃO

Para as considerações finais tem-se o pensamento de Freire (1987) que,

> Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os quase como “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente (Freire, 1987, p. 31).

Paulo Freire considera um dos maiores equívocos na prática docente a transmissão mecanizada dos conteúdos, uma vez que, o aluno não chega à escola como uma folha de papel em branco, ao contrário, ele traz em sua bagagem um arcabouço cultural recheado de costumes e valores da sua vivência diária, que não podem ser simplesmente ignorados, uma vez que, o homem como ser pensante, vai chegar o momento em que os questionamentos e as divergências de pensamentos vão surgir. A escola precisa construir uma proposta pedagógica intimamente ligada ao contexto do aluno, interligando sua realidade com as constantes de transformação social, política, econômica, científica e tecnológica.

É inegável o fato de que a chegada da internet mudou o ambiente escolar da EMEF de Carapajó, o modo de ensinar se reconfigurou mesmo para os professores que ainda optam por metodologias mais tradicionais. As tecnologias regem as formas de leitura e interação da vida em sociedade e, também, no espaço escolar, por isso devem ser trabalhadas e ampliadas como aliada ao processo de ensino e aprendizagem. Mesmo que cada região tenha seus valores e costumes, mas a universalização das tecnologias, constituem uma cultura digital presentes no mundo inteiro, trazendo um universo carregado de novidades e significâncias. Segundo Kalinke (1999, p.15):

> Os avanços tecnológicos estão sendo utilizados praticamente por todos os ramos do conhecimento. As descobertas são extremamente rápidas e estão a nossa disposição com uma velocidade nunca antes imaginada. A internet, os canais de televisão a cabo e aberta, os recursos de multimídia estão presentes e disponíveis na sociedade. Estamos sempre a um passo de qualquer novidade. Em contrapartida, a realidade mundial faz com que nossos alunos estejam cada vez mais informados, atualizados e participantes deste mundo globalizado.

Estar sempre conectado à internet não garante o uso crítico e responsável, por isso a proposta da escola como um espaço crítico frente aos valores culturais e as evoluções tecnológicas, é uma forma de construir uma relação saudável entre o homem e a tecnologia. Frente ao exposto e entendendo que o processo de ensino e aprendizagem é inerente ao desenvolvimento cognitivo do aluno, a escola deve incorporar as diversas culturas e transformações sociais dentro da construção do conhecimento, para aperfeiçoar cada vez mais a formação pessoal e profissional do aluno.

Analisar as novas possibilidades que a era digital proporcionou ao processo de ensino e aprendizagem é entender que a evolução faz parte da essência humana e precisamos nos preparar e ficarmos abertos a novos conhecimentos e novas formas de transmiti-los. O resultado dessa pesquisa chama a atenção para a necessidade de formar e capacitar o professor para lidar com a internet e suas tecnologias dentro de sala de aula, direcionar o uso pedagógico da internet dentro do ambiente escolar, de forma que os alunos comecem usá-la como instrumento mediador e ou facilitador no processo de ensino e aprendizagem, a gestão, também precisa fundamentar sua base pedagógica explorando os recursos tecnológicos. Porém, ao que se percebe o processo de ensino e aprendizagem esbarra muito na questão estrutural, mostrando a necessidade de mais políticas públicas que tragam suporte material e estrutural para dentro do ambiente escolar. Que as investigações que iniciaram nesse estudo sejam subsídios para novas análises em prol da melhoria da qualidade do ensino, não só na EMEF de Carapajó, mas para todas as instituições de ensino que se preocupam em construir um ensino significativo e de qualidade para seus alunos e assim formar profissionais qualificados e preparados para o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Portugal: Edições 70, 1977.

BARRETO, R. G. **Tecnologia e educação:** trabalho e formação docente. Educação e Sociedade, p. 1181–1201, 2004.

BRASIL. **IBGE**. Contagem da População 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/perfil.php?lang=&codmun=150210>. Acesso em: 27 de novembro de 2023.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. 5ª ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KALINKE, Marco Aurélio. **Para não ser um professor do século passado.** Curitiba: Gráfica Expoente, 1999.

KENSKY, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** O novo ritmo da informação. 8ªed. Campinas, SP: Papirus. 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **O papel do professor na sociedade digital.** In: Castro, A. D. de CARVALHO. A.M.P. de (Org.) Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo; Ed. Pioneira Thompson Learning, 2001.

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária:** o mercado, o ciberespaço, a consciência. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 30. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINEZ, Jorge Hernan Gutiérrez. Novas tecnologias e o desafio da educação. In: TEDESCO, Juan Carlos (org.). Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza? São Paulo: Cortez. UNESCO, 2004.

MORAN. José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** São Paulo: Papirus, 2006.

MORAN. José Manuel. **A educação que desejamos:** Novos desafios e como chegar lá. 4ª. Ed. São Paulo: Papirus, 2009.

PACHECO, S. B. **Internet:** as relações de ensino-aprendizagem no hiperespaço. Tecnologia Educacional, v.25, n.136, 137, mai/jun/jul/ago.1997.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: _______ (org.). Saberes pedagógicos e atividades docentes. 6. Ed. São Paulo. Cortez, 2012.

PRETTO, Nelson De Luca. **Formação de professores exige rede!**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 20, p. 121-131, 2002. Disponível em:https://docs.google.com/presentation/d/1xdC5FQ7FZ727bA2cqPbk5AYYELFZcswTQoSgHabEKWI/edit#slide=id.p4. Acesso em: 03 de dezembro de 2023.

SILVEIRA, Sergio Amadeu. **Economia da Cultura Digital.** In: SAVAZON, Rodrigo; CONH, Sergio (Orgs). Cultura Digital. Br. Rio de Janeiro: Beco do Azougeu, 2009. Disponível em: http://www.cultura.gov.br/site/wpcontent/uploads/2009/09/culturadigital -br.pdf. Acessado em: 18 de outubro de 2023.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAPÍTULO 3

DISCIPLINAS ELETIVAS NA ÁREA DE BIOLOGIA E A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO

Data de submissão: 17/07/2024 *Data de aceite: 01/08/2024*

Lucivando Lopes da Silva
Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Iguatu-Ceará
http://lattes.cnpq.br/2864733910589627

Alana Cecilia de Menezes Sobreira
Curso de Ciências Biológicas, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Iguatu- Ceará
http://lattes.cnpq.br/5069247362724795

Bruno Edson-Chaves
Curso de Ciências Biológicas, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Fortaleza - Ceará
http://lattes.cnpq.br/3869403766919153

Môngolla Keyla Freitas de Abreu
Secretaria da Educação do Estado do Ceará, SEDUC
Iguatu- Ceará
http://lattes.cnpq.br/6312317032247087

RESUMO: A educação brasileira na construção de um currículo mais flexível e contextualizado, visando a escola de Ensino Médio com tempo integral, inseriu as disciplinas eletivas como parte dos itinerários formativos dos estudantes. Diante deste contexto, este estudo tem como objetivo conhecer as contribuições das disciplinas eletivas na área de Biologia para a formação dos estudantes de Ensino Médio. Para tal, a pesquisa de abordagem exploratória e qualitativa coletou dados a partir da aplicação de um questionário juntamente aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública de tempo integral em Iguatu, Ceará, Brasil. Os alunos decidem sobre as disciplinas eletivas como meio de direcionar seus estudos para após o Ensino Médio, seja na perspectiva acadêmica e/ou profissional. Contudo, destacamos que os estudantes têm participação variada nas disciplinas eletivas. Esta diversidade possibilita reconhecer-se na construção da sua própria formação, através da vivência de novas experiências. Por outro lado, alguns alunos limitam-se ao itinerário formativo exclusivamente com ênfase no futuro acadêmico e/ou profissional, excluindo neste percurso a participação em atividades esportivas e

culturais ofertadas pelas eletivas nomeadas como clubes estudantis. Priorizam as eletivas voltadas para o ENEM, especialmente quando tratamos das disciplinas relacionadas ao ensino de Biologia. Assim, observamos através da diversidade curricular e metodológica, avanços no protagonismo estudantil e na formação integral, especialmente na construção de conhecimentos científicos significativos, uma vez que o percurso formativo selecionado pelo estudante possibilita uma educação contextualizada.
PALAVRAS-CHAVE: Ensino Integral. Formação. Itinerário Formativo.

ABSTRACT: The brazilian education, in the construction of a more flexible and contextualized curriculum, aiming at full-time high school, included elective subjects as part of students' training itineraries. Given this context, this study aims to understand the contributions of elective courses in the area of Biology to the training of high school students. To this end, the exploratory and qualitative research collected data from the application of a questionnaire to 3rd year high school students at a full-time public school in Iguatu, Ceará, Brazil. Students decide on elective courses as a means of directing their studies after high school, whether from an academic and/or professional perspective. However, we highlight that students have varied participation in elective courses. This diversity makes it possible to recognize yourself in the construction of your own training, through new experiences. On the other hand, some students limit themselves to the training itinerary exclusively with an emphasis on the academic and/or professional future, excluding participation in sports and cultural activities offered by electives named as student clubs. They prioritize electives aimed at ENEM, especially when dealing with subjects related to the teaching of Biology. Thus, through curricular and methodological diversity, we observed advances in student protagonism and comprehensive training, especially in the construction of significant scientific knowledge, since the training path selected by the student enables a contextualized education.
KEYWORDS: Comprehensive Education. Training. Training Itinerary.

INTRODUÇÃO

A atual conjuntura social brasileira é desafiada em um dos seus aspectos a lutar para transformar a situação atual, combatendo à crise e garantindo às futuras gerações uma formação sólida que lhes proporcione o pleno exercício da cidadania na experiência de uma democracia real (Saviani, 2017). Para isso, a educação como meio de construção de uma sociedade mais justa e equitativa, tem em seus modelos atuais, um currículo cada vez mais flexível e condizente com o mundo moderno.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, criou a possibilidade de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organizada nas seguintes áreas: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e suas tecnologias. Diante das orientações da BNCC, em 2017, o Ensino Médio passou a ter uma nova configuração de acordo com a Lei nº 13.415, estabelecendo a ampliação da carga horária da formação geral de 800 para 1.000 horas anuais, com data limite para entrar em vigor até o ano de 2022. A carga

horária total poderá ter até 1.800 horas, sendo essas 800 horas excedentes destinadas aos itinerários formativos, de acordo com as escolhas dos estudantes.

As disciplinas eletivas constituem uma parte flexível no currículo das Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EEMTI), vista a contribuir para o enriquecimento cultural, social, cognitivo e esportivo (Brasil, 2017). O aprofundamento e/ou atualização de conhecimentos específicos através de um currículo diversificado constrói possibilidades para a complementação da formação acadêmica, o aprimoramento do intelectual, e consequentemente para auxiliar o estudante em sua formação profissional e cidadã (Ceará, 2018).

Dentre as áreas de conhecimento, destacamos neste estudo a relevância do ensino de Biologia contextualizado, para que o estudante possa compreender de forma significativa o mundo que o cerca e assim, promover uma formação cidadã (Dias; Agostinho; Luquetti, 2022). Para isso, o presente estudo tem como objetivo, investigar como as disciplinas eletivas da área de Biologia contribuem para a formação dos alunos de uma EEMTI do município de Iguatu-CE, a partir dos seguintes objetivos específicos: verificar se os alunos do Ensino Médio compreendem o objetivo da disciplinas eletivas; identificar se estes estudantes se dedicam efetivamente as disciplinas eletivas na área de Biologia; e averiguar os impactos positivos e/ou negativos das disciplinas eletivas na área de Biologia na aquisição de conhecimentos científicos e na formação cidadã.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O CONTEXTO NEOLIBERAL

Conforme o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação como dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1961). Visto que a política educacional não é, simplesmente, determinada pelas mudanças macrossociais e econômicas, mas é parte constitutiva dessas mudanças (Peroni, 2003), o Estado, assim como o capital, deve ser visto como relação ou processo, pois é parte importante do movimento de correlação de forças de sujeitos situados em um contexto histórico e geográfico (Harvey, 2005).

A educação escolarizada, enquanto projeto burguês efetivado a partir século XX, se alinha aos objetivos liberais e neoliberais, cumprindo um importante papel social no contexto da reprodução da ideologia burguesa (Saviani, 2011). Apesar da educação como direito de todos e dever do Estado fazer parte do discurso oficial (Brasil, 1988), predomina a premissa básica neoliberalista, em que se exige a necessidade de reprodução de uma ideologia distanciada da garantia de direitos, em sua efetividade (Kuenzer, 2008).

Na tendência neoliberal, a educação deixa de ser integrante do campo social e político, e passa a ser parte no mercado e funcionar a sua semelhança (Marrach, 1996).

Porém, é neste contexto, que a “construção” do Ensino Médio tem se organizado (Costa, 2020).

Na perspectiva da política educacional brasileira contemporânea, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (2018) em seu art. 6º tratam sobre os itinerários formativos e arranjo curricular:

> III- itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertada pelas instituições e redes de ensino que possibilite ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. [...]
>
> V- arranjo curricular: seleção de competências que promovam o aprofundamento das aprendizagens essenciais demandadas pela natureza do respectivo itinerário formativo (p. 2).

Contudo, ao tratar sobre a reforma em consonância com a tendência neoliberal é preciso considerar para além da necessidade do currículo flexibilizado e do uso de metodologias diversificadas na perspectiva do estímulo ao protagonismo dos alunos, pois existem limitações no funcionamento estrutural das escolas da rede pública de ensino que devem ser superadas (Ferretti, 2018).

Alguns autores, tal como Santos (2011) defendem que a educação deve se orientar numa perspectiva de libertação, de modo que a educação deve ser reconhecida como fomentadora da criação de lideranças que possam representar mudança e influência para a geração de uma nova sociedade. Não se pode ter como objetivo da educação a pretensão de armar o cidadão para a guerra da competição, mas formar pessoas capazes de se situar corretamente no mundo (Santos, 2000). Para tal, é preciso que o processo de formação seja centrado na ideia de libertação do homem, diretamente relacionada a um projeto de sociedade que deve ter como premissa, a concepção do homem como sujeito histórico (Coêlho, 2006).

A Escola Cidadã vista como espaço de construção de uma sociedade para a defesa dos direitos, almeja formar para e pela cidadania de um espaço público não estatal, que tenha uma sociedade com voz ativa na elaboração de políticas públicas, consequentemente visando a criação de um Estado novo, radicalmente democrático (Gadotti, 2010). Logo, é fundamental que a ação contra hegemônica seja mais efetiva, com o objetivo de formar novos líderes, na construção de um projeto político e social de emancipação (Costa, 2020).

A FLEXIBILIDADE DO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

A política de fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral definida pela Lei nº 13.415, de 2017, entrou em vigor em 2022, e propõe a construção e inserção de um currículo flexível e diversificado, conforme o artigo 36 da LDB que direciona para que este "seja composto pela Base Nacional Comum Curricular e por Itinerários Formativos, que devem ser organizados por meio da proposta de diferentes estruturas curriculares, adequando-se ao contexto local e os recursos disponíveis" (Brasil, 2018, p. 26).

A Escola de Tempo Integral surge em função da necessidade de melhorias na qualidade educacional da rede pública (Cavaliere, 2014). A flexibilidade do currículo consiste na coesão entre a base curricular comum e os aspectos sociais, culturais e individuais dos estudantes, considerando as diversas formas de aprender e as inteligências múltiplas existentes em uma sala de aula, bem como, colaborando para que estes sejam protagonistas do seu processo educacional e se reconheçam no currículo estabelecido (Paganelli, 2017).

Contudo, é preciso ressaltar que estar matriculado em uma EEMTI não garante de forma imediata o acesso a uma formação integral (Santos; Lins, 2021). Diante disso, Cavaliere (2014, p. 1206), levanta o seguinte questionamento: "a escola de tempo integral no Brasil promove o cumprimento do direito à educação? ". A própria autora afirma que sim, caso o aumento da carga horária escolar tenha o objetivo de promover um trabalho válido e imprescindível para crianças e adolescentes (Cavaliere, 2014). Logo, espera-se que as propostas da BNCC promovam uma educação inclusiva, plural e democrática (Santos; Ferreira, 2020).

Na perspectiva do currículo no Ensino Médio, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular, os temas transversais abordam a contextualização histórica, e atualmente são chamados de Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Os TCTs foram ampliados para um total de quinze temas e passaram a se organizar nas seguintes macroáreas temáticas: meio ambiente; economia; saúde; cidadania e civismo; multiculturalismo; ciência e tecnologia (Brasil, 2019).

Assim, a BNCC dita sobre os Temas Contemporâneos:

> Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino. Assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (Brasil, 2017a, p. 19).

Além disso, os Temas Contemporâneos devem assegurar sobretudo o respeito à diversidade como forma eficiente de estruturação da cidadania brasileira, e para isso, é fundamental que o docente tenha fundamentação e objetivos coerentes com tal necessidade

estrutural e dinâmica (Vieira *et al.*, 2022). É necessário que, mais do que informações e conceitos, o educador trabalhe com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de procedimento, uma vez que "tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano" (Brasil, 1998, p. 26).

As legislações que contemplam a Educação Básica dão diretrizes para o ensino na articulação dos conhecimentos científicos, das áreas de estudo e dos Temas Contemporâneos, de modo interdisciplinar e transdisciplinar, fazendo associações e conduzindo à reflexão sobre questões da vida cidadã (Brasil, 2013). Diante disso, a abordagem dos TCTs possibilita a construção de uma sociedade mais justa a partir da formação cidadã, pois através da construção de conhecimentos, de atitudes e procedimentos, o estudante constitui-se protagonista em sua comunidade (Moraes *et al.*, 2002; Saviani, 2017).

Para Danilo Streck, atualmente a interdisciplinaridade e/ou a transdisciplinaridade se impõe por fatores muito conhecidos, dentre eles, destaca os grandes e sérios problemas que afligem a humanidade não conseguirem ser inseridos no escopo das disciplinas em si (Mazzitelli; Vienni-Baptista; Hidalgo, 2023). Contudo, é fundamental refletir sobre o Ensino Médio em vários contextos, especialmente na busca por uma educação em sentido mais amplo, relacionada a construção da autonomia e cidadania, na perspectiva de ampliar as possibilidades de participação social (Pereira; Lopes, 2022).

Nesta busca pela educação em um sentido mais amplo e diversificada, passam a ser incorporadas nas EEMTI, as chamadas disciplinas eletivas, estas que estão no novo componente curricular, conforme descreve o § 1º:

> A parte diversificada dos currículos de que trata o ***caput*** do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural (Brasil, 2017b).

De acordo com o Catálogo das Disciplinas Eletivas utilizadas em 2020, dentre os eixos temáticos Educação Ambiental e Sustentabilidade, nomenclatura antiga e substituída pelo eixo Meio Ambiente, é a temática que envolve o curso de Ciências Biológicas, bem como o eixo Saúde e Ciência e Tecnologia. Este catálogo visa uniformizar pedagogicamente a parte flexível do currículo, contudo, cabe a escola decidir as disciplinas ofertadas semestralmente (Ceará, 2018).

No contexto da área de Ciências da Natureza e seu diálogo com a realidade do povo brasileiro, em que os biomas sofrem impactos decorrentes do desmatamento ilegal, uma parte relevante da população sofre com vulnerabilidade social e que os índices de violência doméstica estão em constante crescimento, intensificar a discussão sobre os TCTs na escola torna-se uma necessidade real (Vieira *et al.*, 2022). Dentre as temáticas necessárias no diálogo da educação brasileira, o **tema meio ambiente é essencial p**ara

o educador, uma vez que não se restringe ao ambiente físico e biológico, mas inclui as relações sociais, econômicas e culturais, tendo como propósito favorecer reflexões que levem o aluno ao enriquecimento cultural, à qualidade de vida e à preocupação com o equilíbrio ambiental (Covas, 2016).

O principal foco das disciplinas eletivas é fomentar a pesquisa enquanto princípio pedagógico e proporcionar um trabalho com viés educativo, oportunizando aos educandos uma formação diversificada (Ceará, 2018).

METODOLOGIA

O presente trabalho possui abordagem exploratória e qualitativa. O estudo exploratório visa proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito ou construindo hipóteses (Gil, 2017), enquanto que a pesquisa qualitativa, corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo; Deslandes; Gomes, 2016).

A pesquisa foi desenvolvida no município de Iguatu, região Centro –Sul do estado do Ceará, Brasil. O município possui 08 escolas públicas estaduais de Ensino Médio, sendo destas, 02 Escolas Estadual de Educação Profissional (EEEP) e 06 Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EEMTI). A escola lócus desta pesquisa é uma das EEMTI do município em questão, e, no período de desenvolvimento da pesquisa, apresentava 387 estudantes matriculados, distribuídos em 4 turmas de 1º ano, 4 turmas de 2º ano, 2 turmas do 3º ano.

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados a partir da matrícula do 3º ano do Ensino Médio, seguindo uma amostragem de 50% dos estudantes, selecionados de forma aleatória. Os dados foram construídos a partir da aplicação de um questionário, composto por questões objetivas e subjetivas, de modo que as perguntas objetivas foram analisadas por meio de estatística descritiva e expostos na forma de figuras e tabelas; para as questões subjetivas foram realizadas análises de conteúdo, seguindo o que propõe Bardin (2016), e interpretados à luz da literatura pertinente.

Para a identificação das falas e respeitando o anonimato garantido aos participantes, estes foram identificados: pela letra E, representando a inicial de estudante; seguida da letra que indica a turma de 3º ano ao qual o estudante fazia parte, A ou B; e por fim um número de identificação, como por exemplo, EA1, EB2.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A construção dos dados e suas respectivas discussões serão apresentadas a através da caraterização dos sujeitos da pesquisa; apresentação das disciplinas eletivas que compõem o cenário da escola de Ensino Médio e integral, lócus deste estudo; envolvimento e compreensão dos estudantes no que se refere às disciplinas eletivas de Biologia; e os impactos das disciplinas eletivas na formação cidadã e na aquisição de conhecimentos.

A maioria dos estudantes participantes desta pesquisa estão na idade escolar esperada para o 3º ano do Ensino Médio, 17 anos (Tabela 1). Contudo, notamos um número significativo de estudantes fora da faixa etária em questão nas turmas investigadas, o que indica um resgate destes estudantes para o retorno e/ou para a conclusão da educação básica.

Turmas	16	17	18	19	20	SR	Total
A	1	10	5	1	1	-	18
B	0	6	4	5	1	2	18
T	1	16	9	6	2	2	36

Nota: Sem Resposta (SR)

Tabela 1 - Faixa etária dos estudantes do 3° A e B da EEMTI alvo deste estudo.

Fonte: Autores (2024).

A concretização das etapas da educação básica é fundamental para avanços significativos na formação individual e social do ser humano, em uma sociedade contemporânea e dinâmica. Os estudantes devem vivenciar o sistema de educação formal, preferencialmente na etapa de desenvolvimento correspondente à etapa de ensino em que se encontram. Pois segundo Saviani (2016), a escolarização e o trabalho são elementos essenciais para a formação humana, consequentemente podem ser trabalhados através da interação do ensino científico com as fases de desenvolvimento do estudante, simultâneo ao diálogo teoria e prática.

Diante da construção de competências e habilidades e do currículo flexível, as disciplinas eletivas têm sido um diferencial para os alunos do Ensino Médio, uma vez que, através destas disciplinas os alunos têm a possibilidade de escolha de acordo com as suas aptidões, momentos oportunos e diferenciados para aprender, a partir da diversidade metodológica.

As disciplinas eletivas mais procuradas na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, foram Biologia para o ENEM, especialmente na turma do 3º A, Física para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), especialmente na turma do 3º B, e Robótica Educacional, somente no 3º A (Tabela 2). Os estudantes apresentam através destes resultados que estão interessados nas disciplinas que preparam para o ENEM, na obetividade da inserção no universo acadêmico.

Turmas	BENEM	FENEM	RE	T
A	13	2	1	16
B	1	12	0	13
T	14	14	1	29

Nota: Biologia para o ENEM (BENEM), Física para o ENEM (FENEM), Robótica Educacional (RB).

Tabela 2 – Disciplinas eletivas em Ciências da Natureza e suas Tecnologias cursadas pelos estudantes participantes da pesquisa.

Fonte: Autores (2024).

Sobre a satisfação no que se refere as metodologias utilizadas nas disciplinas eletivas (Figura 1), na turma A, a maioria dos alunos marcou a opção sim, mais ou menos, quanto a turma B, a maioria marcou sim, muito. É importante lembrar que nenhum estudante marcou a opção "não" para informar seu grau de satisfação quanto as eletivas, ou seja, todos de alguma forma se sentiram satisfeitos com a metodologia utilizada nas disciplinas eletivas. Além disso, apesar dos dados serem apresentados por turma, as respostas subjetivas dos estudantes por diversas vezes são complementares, visto que podem estar matriculados na mesma disciplina, aumentando assim as interações interpessoais entre os pares.

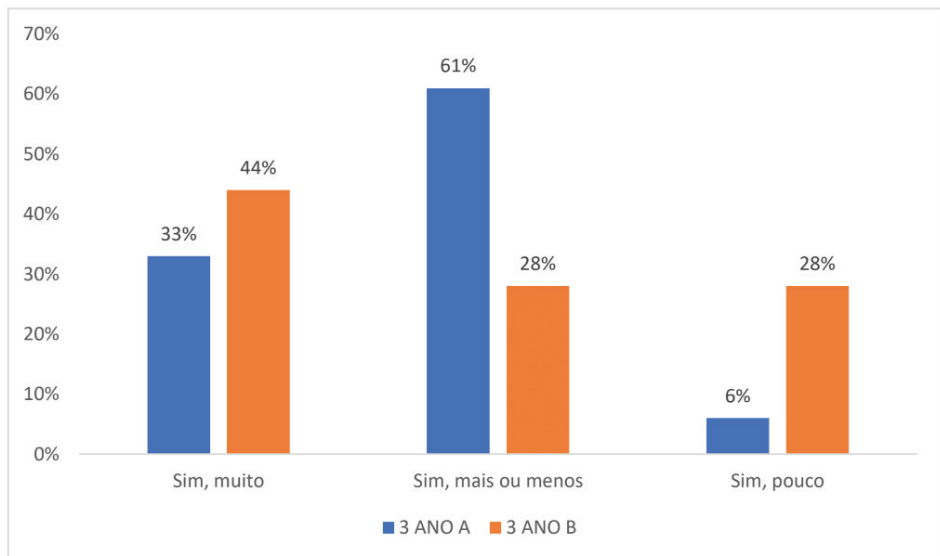



Figura 1 – Grau de satistafação dos estudantes quanto as metodologias utilizadas nas disciplinas eletivas por eles cursadas.

Fonte: Autores (2024).

Sobre a satisfação dos estudantes quanto às eletivas, podemos citar o estudante EA10, que menciona ser muito importante pois, "*agregam muito para a nossa formação estudantil e cidadã*" uma vez que tais disciplinas buscam proporcionar aos estudantes vivências que possibilitem novas aptidões, o estudante EB01 acrescenta ainda que "*as disciplinas ajudam os estudantes a adquirem novos conhecimentos de forma prática, utilizando recursos pedagógicos e estratégias diferentes das aulas habituais*".

Algumas falas dos estudantes sobre esta abordagem tiveram destaques que dialogam consequentemente com a temática motivação, envolvimento e aprendizagem: EB01 destaca: " *são conduzidas de maneira considerável, no entanto dependendo da eletiva se torna um pouco cansativo*", corroborando com este estudante, EA14 expõe: "*pois em algumas vezes é bem produtivas, enquanto que em outra vezes é bem cansativas*". O cansaço citado por estes sujeitos, pode indica uma redução na participação, logo, uma possibilidade de baixo rendimento do estudante na mesma. Contudo, não podemos afirmar de forma precisa que esta fadiga tenha estrita relação com a metodologia utilizada, pois tratamos neste estudo de escola pública de tempo integral, e dentro deste contexto diversos fatores externos e internos podem somatizar para este fim.

Ainda sobre o currículo e as metodologias, é preciso ofertar trajetórias diferentes, visto que os estudantes têm origens distintas, necessidades distintas, características socioeconômicas e culturais distintas. Uma vez que tratar com igualdade os desiguais é intensificar a desigualdade, a escola necessita ofertar possibilidades curriculares plurais a alunos diferentes/desiguais, a fim de promover a equalização social e a redução das desigualdades (Oliveira, 2018). Esta diversidade consiste na escolha dos itinerários formativos, bem como na compreensão da diversidade metodológica dentro da aplicabilidade deste currículo flexível.

Diante do exposto, sobre a percepção dos estudantes a respeito da participação das turmas nas disciplinas eletivas (Figura 2), 67% dos estudantes da turma do 3° A e 33% da turma B responderam que a "participação é variável ao longo das aulas".

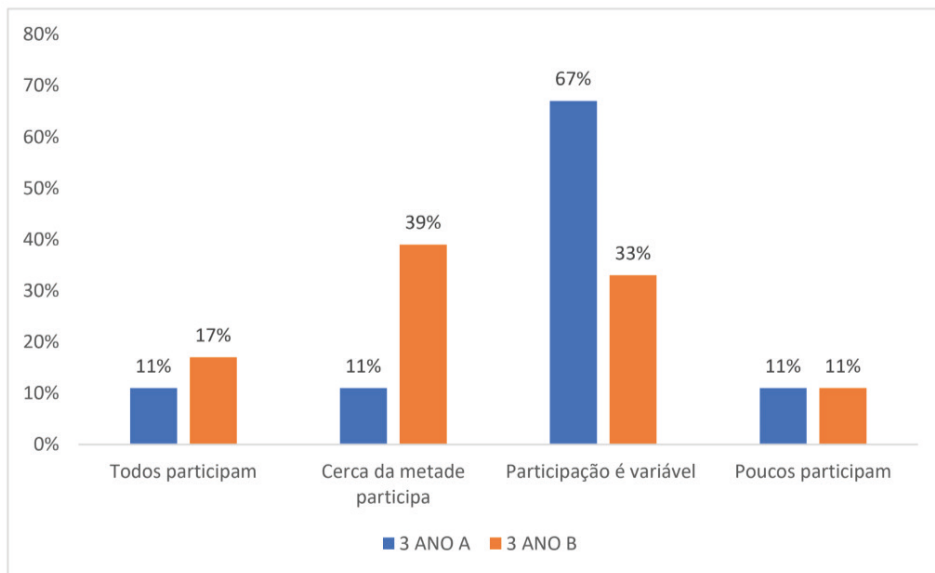



Figura 2 – Avaliação dos estudantes a respeito da participação da turma ao longo das aulas ministradas nas disciplinas eletivas.

Fonte: Autores (2024).

A participação dos estudantes pode ser consequência de vários fatores, dentre eles podemos e devemos refletir sobre a prática docente em si. Nesta perspectiva, a BNCC (2017) indica que os sistemas de ensino e instituições escolares devem criar e disponibilizar materiais de orientação para docentes, bem como a manutenação dos processos contínuos de formação destes profissionais que possibilitem o permanente aperfeiçoamento dos processos de ensino-aprendizagem (Brasil, 2017a). A formação docente precisa ser pensada sob uma perspectiva unitária, ou seja, de forma a promover o rompimento com os dualismos presentes na organização do sistema educacional, em que predominam a exclusão social, o imediatismo, o elitismo e o assistencialismo, em detrimento da divisão formativa histórica e unilateral (Roldão, 2017).

Nas turmas A e B, 67% e 56% descrevem, respectivamente, que participam da maioria das aulas e das atividades desenvolvidas ao longo das disciplinas eletivas de Biologia (Figura 3). Os processos de ensino e aprendizagem devem estimular os alunos a desenvolverem sua criatividade e interação com os demais estudantes, com os professores e com materiais didáticos (Silveira *et al.*, 2019).

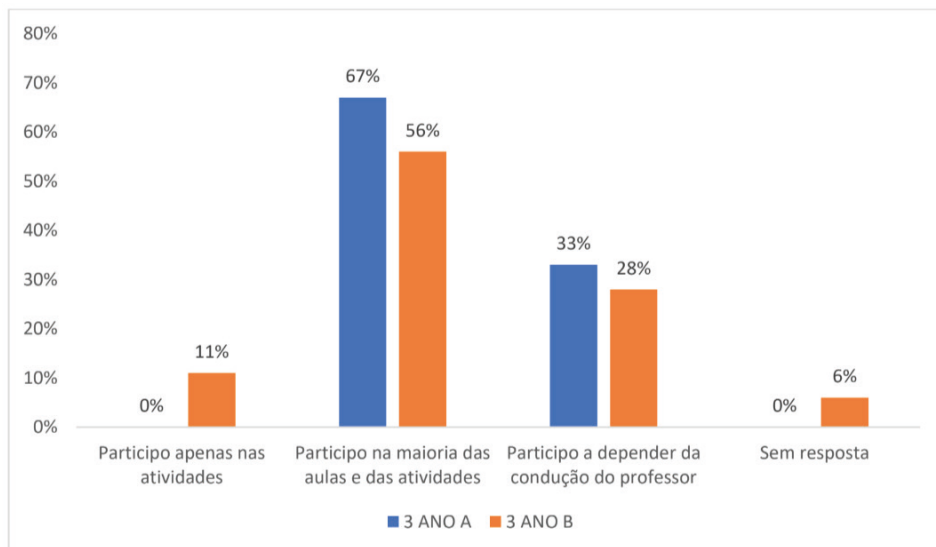



Figura 3 - Envolvimento e participação dos estudantes em eletivas da área de Biologia.

Fonte: Autores (2024).

A participação dos estudantes ao longo das aulas e sua interação com os pares, possibilita caminhos para a formação do protagonismo estudantil. Para isso, o protagonismo juvenil precisa ser compreendido através de atividades e experiências no ambiente escolar que possibilitem vivências formativas e competências para a autoformação do indivíduo, contribuindo para o desenvolvimento de autonomia e capacidade de reflexão em práticas sociais (Costa, 2020).

Diante deste protagonismo dos estudantes, sucitamos a reflexão sobre o atual sistema de ensino e os questionamos sobre as disciplinas eletivas que se possível, retirariam do seu itinerário formativo, e a maioria afirmou **não desejar retirar eletiva** alguma (Figura 4).

Merece destaque as eletivas clubes estudantis, citados de forma reduzida pelas duas turmas de 3º ano. Estas disciplinas são conduzidas apenas por estudantes, assumem o protagonismo na organização e execução ao longo dos encontros. Contudo, muitos alunos citam que há um comprometimento na execução, visto que muitos ainda estão no processo de amadurecimento e comprometimento com sua aprendizagem.

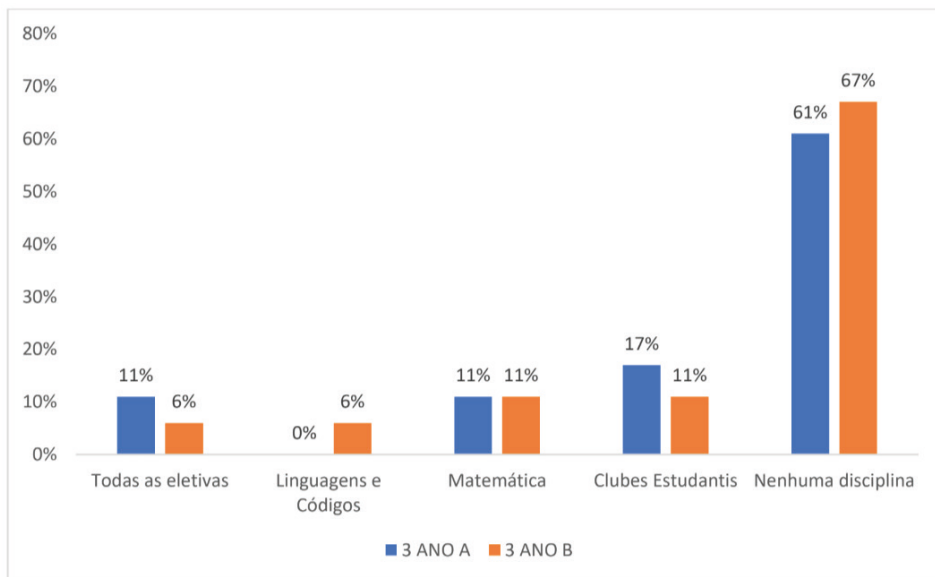



Figura 4 - Disciplinas eletivas que os alunos desejam retirar de seus itinerários formativos.

Fonte: Autores (2024).

A avaliação dos estudantes quanto às eletivas de Biologia (Figura 5), foi em sua maioria bom ou excelente. Ao refletir à luz de Krasilchik (2008), a Biologia pode se destacar em sua relevância e atenção recebida pelos estudantes ou ser uma disciplina diminuta, depende da metodologia e do conteúdo abordado.

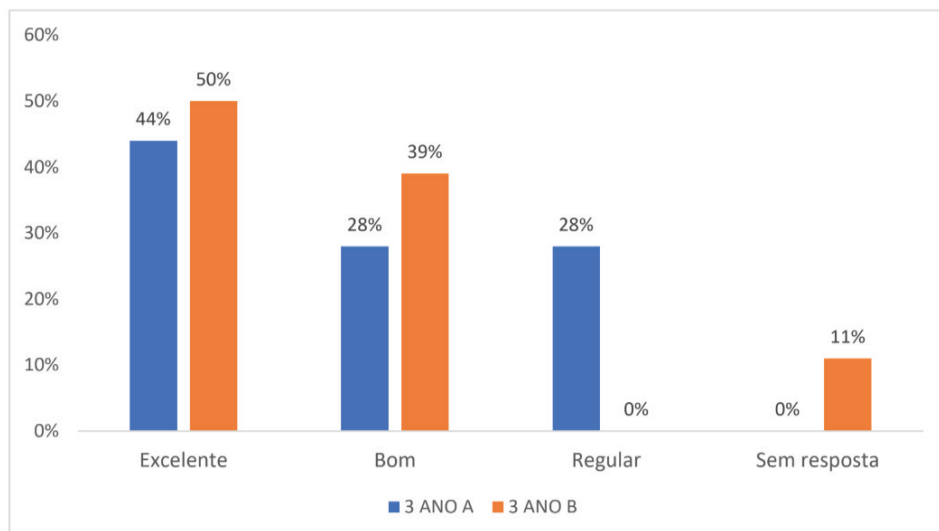



Figura 5 – Avaliação dos estudantes sobre a inserção de disciplinas eletivas na área de Biologia ao longo de seus itinerários formativos.

Fonte: Autores (2024).

Diante disso, é importante citar a alfabetização científica no ensino de Biologia, como forma de possibilitar à população o acesso a conhecimentos científicos e tecnológicos essenciais para seu cotidiano (Chassot, 2003), bem como o letramento, que "[...] favorece uma aprendizagem significativa, estimulando a participação mais ativa e engajada de toda a comunidade escolar, discrepando da educação bancária, onde o aluno é desprovido do conhecimento" (Uchoa; Oliveira; Dantas, 2016, p. 752).

Além disso, as disciplinas eletivas, sejam na área de Biologia ou não, têm como foco a ampliação de oportunidades de aprendizagem, e para isso, torna-se imprescindível que os profissionais da educação analisem o desenvolvimento do aluno de forma global, avaliando seu desempenho de "processual, contínua, onde no decorrer das atividades desenvolvidas com os educandos [...] possam ser vislumbrados os diversos aspectos da sua múltipla dimensão enquanto ser social" (Ceará, 2018, p. 2).

Considerando esse contexto, a Figura 6 mostra os dados obtidos a partir da indagação sobre a contribuição das eletivas na formação pessoal e estudantil dos sujeitos integrantes da pesquisa.

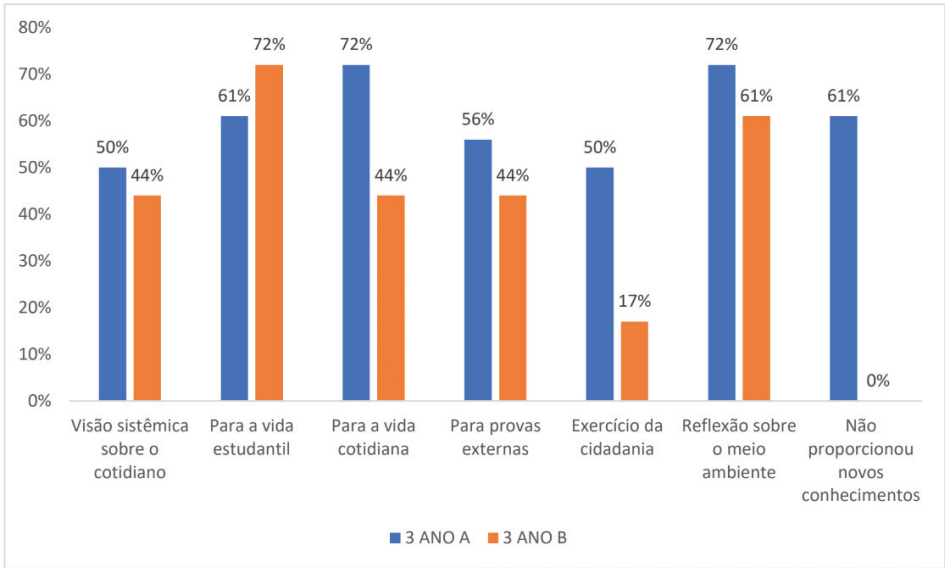



Figura 6- Contribuição de disciplinas eletivas na vida pessoal e estudantil.

Fonte: Autores (2024).

As disciplinas eletivas contribuíram de diferentes modos para a vida pessoal e estudantil. Com destaque para contribuições para a vida cotidiana e reflexões sobre o meio ambiente na turma A, ambas com 72%, e contribuições para a vida estudantil (72%) e reflexões sobre o meio ambiente (61%) na turma B. Vale destacar que os estudantes poderiam marcar mais de uma opção. Assim, as duas turmas marcaram de forma significativa a eletiva meio ambiente, disciplina da área de Biologia.

Para fundamentar os dados acima, destacamos que os estudantes EA02, EA09 e EA14 relatam as eletivas de Biologia proporcionaram um amplo espaço de aprendizado de conteúdos científicos para os estudos escolares, para o cotidiano fora da escola, e que este currículo diverso amplia as possibilidades de aprendizagem para os estudantes que delas participam. Os estudantes EB08, EB12 e EB13 acrescentam que por ser uma aula que não trabalha o conteúdo curricular com rigidez como as disciplinas da base comum, com professores e assuntos diferentes, somam significativamente aos conhecimento já adquiridos.

De forma mais objetiva, compete à escola a proomoção de uma educação que alcance o ser humano em suas múltiplas dimensões (Costa, 2020). Nesta perspectiva, a Figura 7 mostra como as eletivas impactaram na formação integral dos estudantes.

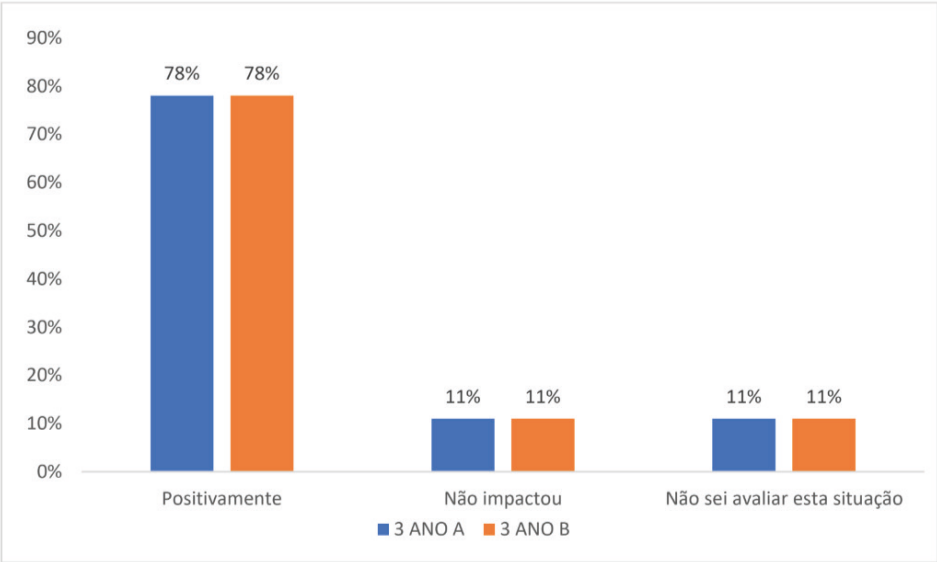



Figura 7 –Impactos das disciplinas eletivas na formação integral dos estudantes.

Fonte: Autores (2024).

O estudante EB13 mencionou que “ *a inclusão das disciplinas eletivas são relevantes por acrescentarem mais conteúdos, possibilitando maiores aprendizagens*”.

Sobre a educação integral, um trecho bem pertinente pode ser observado na obra de Guará (2006, p. 16):

> A concepção de educação integral que associa à formação humana integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agrega-se à ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem compreendido em sua totalidade.

Freire (2003) nos possibilita refletir a educação como um processo que envolve a participação de todos, na perspectiva de uma educação libertadora capaz de contribuir para que o educando torne sujeito de seu próprio desenvolvimento, diante da presença orientadora que tem o educador em meio a troca de saberes. Para isso, “o conhecimento envolve a constante unidade entre ação e reflexão sobre a realidade” (Freire, 2011, p.87).

Assim, a pesquisa instigou os estudantes pesquisados sobre o opinião dos mesmos com relação as disciplinas eletivas de Biologia, o que eles diriam aos estudantes recém matriculados nestas disciplinas.

> É importante está sempre atento aos assuntos abordados, pois todos estão relacionados aos conteúdos das provas (EA13);
>
> As disciplinas eletivas são importantes para nossa formação, tanto enquanto estudantes, bem como também futuros profissioniais, independente da área de atuação, seja na área humana ou ambiental (EA02);
>
> No inicio não será fácil, uma vez que trata de assuntos complexos, no entanto, as disciplinas eletivas são bastantes produtivas e auxiliam diretamente par nossa formação academica e humana (EA04);
>
> As disciplinas eletivas proporcionam novos conhecimentose também enriquecem nossa formação estudantil (EB03);
>
> As disciplinas instigam nos estudantes a curiosidade, aprendizado sobre o corpo humano e a vida animal (EB13).

As percepções dos estudantes nos permite refletir que os objetivos das eletivas estão sendo consolidados, uma vez que, estas visam contemplar diferentes aspectos de desenvolvimento do ser humano em suas dimensões pessoal e profissional, proporcionando conhecimentos e experiências diversificadas, contemplando a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva.

É, importante frisar que organizar o ensino em tempo integral requer pensar a prática pedagógica para a formação humana em sua integralidade, percebendo a prática social e sua interferência na produção do conhecimento escolar e que o saber sistematizado não pode ser preterido sob hipótese alguma (Saviani, 2016).

Quando questionados sobre a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos nas eletivas na área de Biologia no seu cotidiano, obtivemos as seguintes respostas.

> Para as provas, pois possibilita e agrega mais conhecimentos, tenho aprendido muito sobre as plantas, o meio ambiente e o próprio ecossistema (EA02);
>
> Me possibilitou novos conhecimentos e novas vivências, com possibilidades de conhecimento em diversos aspectos que o ensino de biologia contempla (EA05);
>
> Aplico no meu cotidiano, as aulas são mais dinâmicas e dessa forma instiga nossas curiosidades e possibilita novos conhecimnetos (EA14);
>
> Tem sido de grade valia, uma vez que, possibitou maiores conhecimentos sobre o corpo humano, principalmente as funções dos orgãos externos e internos, bem como também me auxiliou na compreensão dos danos que alguns medicamentos trazem, principalmente quando não precristos pelos médicos (EB03);
>
> Identicar sintomas de doenças oriundas por falta de vitamina, bem como também a absorção de proteinas e lipideos pelo organismo (EB23).

A fragmentação generalizada no sistema educacional com o cotidiano do estudante, do fazer pedagógico com o fazer político, mostra como se tivéssemos dois universos paralelos em desenvolvimento (Severino, 2012). Contudo, a escola assume o papel da formação omnilateral dos estudantes, especialmente ao tratarmos das escolas de tempo integral.

O fazer pedagógico a partir dos princípios da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade se concretiza por meio de uma aprendizagem construída na coletividade, com base na cooperação, integração e valorização das diversidades (Moraes, 2015). As disciplinas eletivas através da interdisciplinaridade como eixo metodológico busca a relação entre os temas explorados com atendimento às especificidades dos estudantes e das diversas áreas de conhecimento. Assim, elas conferem a possibilidade de enriquecimento cultural, aprofundamento e atualização de conhecimentos específicos de certas áreas, complementando a formação da base comum ofertadas nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a educação um direito de todos garantido em Constituição Federal e tendo passado por diversas mudanças ao longo dos anos, podemos perceber com as atualizações no currículo do Ensino Médio, que é possível construir uma educação integral a partir de atividades formativas diversas.

As disciplinas eletivas selecionadas pelos estudantes da escola pública campo dessa pesquisa, permeiam o campo da formação voltada para o ENEM e baixa participação nas disciplinas eletivas de clubes estudantis. Este itinerário formativo mostra que grande parte dos estudantes percebem a necessidade da vida acadêmica após a conclusão do Ensino Médio, e sentem a necessidade ou são orientados pela escola a se construírem social, político e culturalmente para o mercado de trabalho e a vida adulta.

Além disso, os estudantes demonstram satisfação nas suas escolhas quanto às disciplinas eletivas, apesar das participações e rendimentos serem variados nas duas turmas. Isso não é diferente nas disciplinas eletivas de Biologia, apesar de avaliarem estas como excelente e boa em sua maioria. E por fim, demonstram que as eletivas contribuírem em diversas áreas da vida pessoal e profissional, avaliando de forma positiva a presença destas no currículo escolar.

Acreditamos que os dados aqui apresentados podem contribuir para reflexões sobre o impacto do currículo flexível para a formação dos estudantes. Esperando assim, posturas colaborativas na construção contínua do educando do Ensino Médio integral.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, *2016.*

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF; Senado, 1988.

_______ Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília, DF, 1961.

_______ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Subsecretaria de edições técnicas, 1996.

_______ Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, DF, 2017a.

__________ Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 2017b.

_______ Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação, Brasília, DF, 2013.

________ Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica, 2019.

_________ Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018.

CAVALIERE, A. M. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? **Educ. Soc**., Campinas, v. 35. n. 129, p. 1205-1222, out./dez. 2014

CEARÁ, **Catálogo de Atividades Eletivas. Escola de Ensino Médio em Tempo Integral**. CODEA. Gestão Pedagógica. Governo do Estado do Ceará. 2018.

CHASSOT, A. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 22, p. 89–100. 2003.

COÊLHO, I. M Universidade e formação de professores. In.: GUIMARÃES, V. S. (Org.). **Formar para o mercado ou para a autonomia?** Campinas, SP: Papirus, 2006.

COSTA, C. G. S. BNCC, flexibilização curricular e protagonismo juvenil: movimentos atuais de “construção” do ensino médio brasileiro, a partir da lei 13.415/2017. **Margens: Revista Interdisciplinar do PPGCITI**, v. 14, n. 23, p. 43-60, 2020.

COVAS, M. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais exigem ética**.

DIAS, A. P. V.; AGOSTINHO, G. M.; LUQUETTI, E. C. F. O ENSINO MÉDIO E O COMPONENTE CURRICULAR BIOLOGIA: a formação do educando à luz dos documentos legais brasileiros. **Escola em Tempos de Conexões**, v. 2, p. 2197-2217, 2022. Editora Realize.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**. v 32, n. 93, 2018, p. 25-42.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

FREIRE, P.; ORTON, M. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 4 ed. Petropolis-RJ: Vozes, 2003.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. Cadernos Cenpec, v.1, n. 2, p. 15 - 24, 2006.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

KUENZER, A. Z. **Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. Brasília, INEP, Educação Superior em Debates, n. 8, 2008.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. In: GHIRALDELLI J., p. (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZITELLI, M. G.; VIENNI-BAPTISTA, B.; HIDALGO, C. Práticas transdisciplinares no contexto latino-americano: entrevista com o Prof. Danilo Streck. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad**, v.18, n.53, p.265-269, 2023.

MINAYO M.C.S; DESLANDES, S.F., GOMES R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 1 ed. Petrópolis: Vozes; 2016.

MORAES, M. S. S.; ANDRADE, T. C. B.; CASTRO, R.; ORTIGOSA, M. **Temas Político-Sociais/ Transversais na Educação Brasileira: o discurso História da educação brasileira visa à transformação social?** Reflexões da disciplina Temas Contemporâneos Transversais em Educação. Faculdade de Ciências. UNESP. Bauru, 2002.

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: Fundamentos ontológicos e epistemológicos.** Colaboração de Juan Miguel Batalloso Navas. Coleção Práxis. Campinas, Papirus, 2015.

OLIVEIRA, I. B. Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: debates atuais, embates e resistências. In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (Orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

PAGANELLI, R. **Flexibilizações vs. adaptações curriculares: como incluir alunos com deficiência intelectual.** 2017.

PEREIRA, B. P.; LOPES, R. E. Educação, jovens e terapia ocupacional: articulando sentidos para estar e permanecer na escola. In R. E. Lopes & P. L. O. Borba (Eds.), **Terapia ocupacional, educação e juventudes: conhecendo práticas e reconhecendo saberes**. p. 73-96. São Paulo: EdUFSCar. 2022.

PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

ROLDÃO, M. C. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Rev. educ.** v. 22, n. 2. p. 191-202. 2017.

SANTOS, M. **Território e sociedade: entrevista com Milton Santos.** Fundação Perseu Abramo: SP. 2000.

SANTOS, B. S. **A Globalização e as ciências sociais**. 4 ed. São Paulo, Cortez, 2011.

SANTOS, S. G. A; LINS, C. P. A. Educação integral e escola em tempo integral: aproximações e distanciamentos. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-8, 2021.

SANTOS, A. V. F.; FERREIRA, M. S. **Base Nacional Comum Curricular, qualidade da educação e autonomia docente.** 107. ed. Brasília, DF: INEP -MEC, v. 33, 2020.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**.** **Movimento**, ano 3, n. 4, 2016.

__________ Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 653-662, 2017.

___________ **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011. (Memória da educação).

SEVERINO, A.J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: O saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade.**17 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. Coleção Práxis.

SILVEIRA, S. R.; PARREIRA, F. J.; BIGOLIN, N. M.; PERTILE, S. L. **Metodologia do Ensino e da Aprendizagem em Informática**. Santa Maria: UAB/NTE/UFSM, 2019.

UCHOA, S. A. O., OLIVEIRA, S. A., E DANTAS, M. L. Letramento e as contribuições para o ensino de leitura e escrita: Ressignificando uma prática. **Gaia Scientia**, v. 10, n. 4, p. 750–759. 2016.

VIEIRA, K. M.; KLEIN, L. L.; DENARDIN, A. C. M.; LINKE, D. D.; MESQUITA, L. F. Os temas transversais na Base Nacional Comum Curricular: da legislação à prática. **Educ. Teoria Prática**, v. 32, n. 65, e04, 2022.

FAMÍLIA/ESCOLA: DESEMPENHO E AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Data de aceite: 01/08/2024

Adriano Cavalcanti da Silva

RESUMO: Este artigo tem por objetivo discutir a influência da família e da escola diante do desempenho/fracasso escolar do aluno da educação básica, que está entre os problemas do nosso sistema educacionais mais estudados e discutidos, apresentando algumas reflexões sobre a importância da participação da família no processo educacional da criança. Procurando entender essa realidade para buscar orientações que possam fortalecer a relação entre ambas (escola e família), diminuindo assim, a distância observada entre essas duas instituições, imprescindíveis na vida do educando. Tendo como princípio a atuação e as contribuições da psicopedagogia como forma de prevenção do fracasso escolar.
PALAVRAS CHAVE: Família, fracasso, psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

Escola e família constituem dois contextos de desenvolvimento fundamentais para a trajetória de vida dos alunos, principalmente nas series iniciais. Neste artigo, são destacadas as contribuições destes contextos para a promoção do desenvolvimento cognitivo. Focalizam-se as funções da família, considerando sua influência no desenvolvimento escolar do docente. Apontam- se algumas considerações sobre a necessidade de compreender as inter- relações entre escola e família, visando facilitar a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo do discente. É necessário promovera interação entre esses dois contextos, para que haja um melhor rendimento escolar. Assim como afirma Leite &Tassoni:

> Quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança podem ser maximizadas. Assim, pais e professores devem ser estimulados a discutirem e buscarem estratégias conjuntas e específicas ao seu papel, que resultem em novas opções e condições de ajuda mútua (Leite &Tassoni, apud 2002).

De acordo com Leite &Tassoni, a escola deve reconhecer a importância da colaboração dos pais no processo escolar dos alunos, e auxiliar as famílias a exercerem o seu papel na educação, na evolução e no sucesso profissional dos filhos e, respectivamente, na transformação da sociedade, por outro lado,o distanciamento da família, pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação do docente.

Objetivamos analisar a relação existente entre a escola e a família, buscando entender a importância desta relação para o desempenho escolar do aluno, e as contribuições da Psicopedagogia, na busca por uma maiorcompreensão e caminhos para as questões que envolvem esse fracasso.

PADRÕES FAMILIARES

As mudanças sócio-políticas-econômicas das últimas décadas vem influenciando na dinâmica e na estrutura familiar, acarretando mudanças em seu padrão tradicional de organização. Diante disso, não se pode falar em família, mas sim de famílias, devido à diversidade de relações existentes em nossa sociedade. Segundo Souza, o padrão familiar vem sendo alterado ao passar dos anos, o antigo modelo de família formado por pai, mãe e filhos já está abrindo espaço para outros modelos de famílias. Vejamos o que a autora diz à respeito:

> O antigo padrão familiar, antes constituído por pai, mãe, filhos e outros membros, cujo comando centrava no patriarca e/ou matriarca, deixou de existir. Em seu lugar surgem novas composições familiares, ou seja, famílias constituídas de diversos modos, desde as mais simples, formadas apenas por pais e filhos, outras formadas por casais vindos de outros relacionamentos, além de famílias compostas por homossexuais, por avós e netos etc. (Souza, 2009)

A família é a base da sociedade, porém diante das mudanças pelas quais passou, vê-se a instituição familiar estruturada de forma totalmente diferente de anos atrás. Ao analisarmos a história, podemos perceber, que ao contrário de uma família ideal, o que se encontra em nosso passado são famílias que se constituíram através das circunstâncias econômicas, culturais e políticas sob as mais variadas formas.

Apesar dos diferentes arranjos familiares que se sucederam e conviveram simultaneamente ao longo da história, as famílias ainda se constituem com a mesma finalidade: preservar a união monogâmica baseada em princípios éticos, pois o respeito ao outro é uma condição indispensável.

O dever da família

São vários os documentos de leis que ressaltam o dever da família com o processo de escolaridade e a importância do acompanhamento no contexto escolar. Esses deveres são publicamente reconhecidos na legislação nacional e nas diretrizes do Ministério da Educação aprovadas no decorrer dos anos 90. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90) em seus artigos 4º e 55 determina:

> Art. 4º: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária.
>
> Art. 55: Os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

A legislação estabelece que a família deve desempenhar papel educacional e não incumbir apenas à escola a função de educar. O artigo 205 da Constituição Federal afirma:

> A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Sendo assim, pode-se afirmar que a participação da família é fundamental na formação cultural social de qualquer indivíduo. Percebe-se dessa maneira que a família possui papel decisivo na educação formal e informal e, além de refletir os problemas da sociedade, absorve valores éticos e humanitários aprofundando os laços de solidariedade

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), em seus artigos 2º e 6º, determina:

> Art. 2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
>
> Art. 6º: É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. (Redação dada pela Lei nº. 11.114, de 2005)

Portanto, é imprescindívela participação da família na vida escolar dos filhos, pois, crianças que percebem que seus responsáveis estão acompanhando de perto o que está acontecendo, que estão verificando o rendimento escolar, perguntando como foram as aulas, questionando as tarefas, etc. tendem a se sentir mais seguras e em consequência apresentam um melhor desempenho nas atividades escolares.

Relação família x escola

A família é o primeiro grupo social em que a criança começa a interagir e aprender e onde recebe as primeiras referências no que diz respeito aos valores culturais, emocionais, morais etc. Assim como a família, a escola também é responsável por fazer essa mediação e preparação entre o indivíduo e a sociedade, (Fiale, 2011).

É indispensável que a família esteja em harmonia com a instituição escolar, uma vez que uma relação harmoniosa só pode enriquecer e facilitar o desempenho educacional das crianças.

É obrigação da escola inserir a família no cotidiano escolar da criança. Notamos que há várias reclamações por parte da direção das escolas com relação a falta de acompanhamento dos pais na vida escolar de seus filhos, só que, na maioria das vezes não há espaço para os pais interagirem e interferirem nas escolas. Muitas vezes, os pais, só são convidados a virem as escolas em reuniões bimestrais, ou para receberem reclamações comportamentais de seus filhos.

A vida familiar e a vida escolar transcorrempele mesmo caminho, quanto maior o fortalecimento da relação família/escola, tanto melhor será o desempenho escolar desses filhos/alunos. Nesse sentido, é importante que família e a escola saibam aproveitar os benefícios desse estreitamento de relações, pois, isto irá resultar em princípios facilitadores da aprendizagem e formação social da criança.

Na relação família/educadores um sujeito sempre espera algo do outro. E para que isto de fato ocorra é necessária a construção de uma relação de diálogo mútuo, onde cada parte envolvida tenha o seu momento de fala, onde exista uma efetiva troca de saberes. A capacidade de comunicação exige a compreensão da mensagem que o outro quer transmitir e para tal faz-se necessário o desejo de querer escutar o outro, a atenção às ideias emitidas e a flexibilidade para recebermos ideias que podem ser diferentes das nossas,(Fiale, 2011).

Portanto, é indispensável que a escola e a família trabalhem juntas, pois ambas possuem qualidades e objetivos semelhantes: preparar a criança para o convívio na sociedade.

Desempenho / fracasso escolar

O fracasso escolar é uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola. No diagnóstico psicopedagógico do fracasso escolar de um aluno não se pode desconsiderar as relações significativas existentes entre a produção escolar e as oportunidades reais que determinada sociedade possibilita aos representantes das diversas classes sociais, e que os alunos de escolas públicas brasileiras provenientes das camadas de mais baixa renda da população são frequentemente incluídos em “classes escolares especiais”, considerados pertencentes ao grupo de possíveis “deficientes mentais”, com limites e problemas graves de aprendizagem(Scoz , 1994).

É importante estar atento para que a baixa renda das famílias não seja utilizada como justificativa para o insucesso escolar das crianças, eximindo a escola, sua organização didático/ pedagógica, seus agentes e suas condições internas de qualquer responsabilidade

O fracasso escolar, não pode ser depositado tão somente sobre o aluno. De acordo com Scoz (1994), os filhos de pais extremamente ausentes vivenciam sentimentos de desvalorização e carência afetiva, gerando desconfiança, insegurança, improdutividade e desinteresse, sérios obstáculos à aprendizagem escolar.

A psicopedagogia diante do Fracasso Escolar

A proposta é de como seria a atuação do psicopedagogo diante do fracasso escolar. Segundo Fernández (1990) o fracasso escolar responde a duas ordens de causas que se encontram imbicadas na história do sujeito próprios da estrutura familiar e individual daquele que fracassa em aprender e próprios do sistema escolar, sendo estes últimos determinantes. E que é preciso não confundir os fracassos escolares com problemas de aprendizagem para poder intervir antes que sejam produzidos, pois, muitas vezes, um pode derivar do outro.

Para prevenir o fracasso escolar, é necessário trabalhar em e com a escola, realizar um trabalho para que o professor possa conectar-se com sua própria autoria e, portanto, seu aluno possa aprender com prazer, denunciar a violência encoberta e aberta instalada no sistema educativo. Mas uma vez gerado o fracasso e conforme o tempo de sua permanência, o psicopedagogo também deverá intervir para que o fracasso do discente, encontrando um terreno fértil na criança e em sua família, não se constitua em um sintoma neurótico. (Fernandez, 1990 p. 64).

É importante e necessário que se permita estar em conexão com variadas relações no intuito de entender as possibilidades de abordagem do trabalho psicopedagógico. A contribuição acima vem reforçar, também, a ideia da prevenção na psicopedagogia e mostra como esta estar interligada com os olhares da psicologia, pedagogia, fonoaudiologia, sociologia, antropologia, enfim possibilitando uma conexão contínua com o objetivo de entender o paciente na sua complexidade e ao mesmo tempo na sua singularidade

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo percebeu-se a importância da relaçãoFamília/Escola no processo educativo da criança. Ambas são referenciais quedão sustentação ao bom desenvolvimento da criança, portanto, quanto melhorfor a parceria entre elas, mais positiva e significativa será o desempenho escolar dos filhos/alunos. Porém, a participação da família na educação formal dos filhos precisa ser constante e consciente, pois vida familiar e vida escolar se complementam.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96.** Brasília. MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição Federal. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministério das Comunicações, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8069, de julho de 1990.

BOSSA, Nadia A. A Psicopedagogia no Brasil – Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 3ª edição. 2007

_Fracasso escolar – um olhar psicopedagógico. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002

FERNÁNDEZ, Alicia. A Inteligência Aprisionada. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

FIALE**,** Luciana Amaral. **Fracasso Escolar: Família, escola e a contribuição da Psicopedagogia**.2011.

SCOZ, Beatriz, **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem.**6Ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOUZA, Maria Ester do Prado.**Família/Escola: A Importância Dessa Relação no Desempenho Escolar.** Santo Antônio Da Platina, 2009.

FORMAÇÃO DE LEITORES NA PERSPECTIVA DA TRANSCRIAÇÃO

Data de aceite: 01/08/2024

Veridiana Moreira Garcia Oliveira

Divino Jose Pinto

RESUMO: o presente texto discorrerá sobre uma efetiva necessidade de formação de leitores na primeira fase do ensino fundamental a partir da perspectiva do pequeno leitor, sobretudo quando ele é convidado a transcriar nomes, sentimentos, lugares, dentre outras várias nuances do cotidiano, em uma linguagem que ressignifique uma percepção cristalizada. Além da discussão teórica que contempla a formação de leitores, a especificidade do texto literário, a literatura infantil e a transcriação como forma de reelaboração da linguagem, a pesquisa se debruça sobre um festival que articula, a sua maneira, essa formação de leitores com uma subversão da linguagem: o **Pipoesia**, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE-UFG). Considerando que a ação da leitura literária deveria ser apresentada como um exercício sem o abandono do prazer e com o compromisso de conhecimento que todo saber exige, assegurando o efetivo domínio do letramento literário, as discussões aqui empreendidas intentam buscar como ocorre a transcriação de diversos textos, por meio das mais variadas linguagens interartísticas, em literatura, e como essa transcriação atende à necessidade de cumprir o acesso à literatura como um direito inalienável, como preconizou Antonio Candido.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de leitores. Letramento literário. Transcriação.

ABSTRACT: The present text will discuss an effective need to train readers in the first phase of primary schools from the perspective of the young reader, especially when he/she is invited to transcribe names, feelings, places, among other various nuances of everyday life, in a language that resignifies a crystallized perception. Besides the theoretical discussion that contemplates the formation of readers, the specificity of the literary text, children's literature and transcription as a form of re-elaboration of language, the research focuses on a festival that articulates, in its own way, this formation of readers with a subversion of language: Pipoesia, from the Center for Teaching and Research Applied to Education of the Federal University of Goiás (CEPAE-UFG). Considering that the action of literary

reading should be presented as an exercise without the abandonment of pleasure and with the commitment of knowledge that all knowledge requires, ensuring the effective domain of literary literacy, the discussions here undertaken intend to seek how the transcription of various texts occurs, through the most varied interartistic languages, in literature, and how this transcription meets the need to fulfill the access to literature as an inalienable right, as advocated by Antonio Candido.
KEYWORDS: Reader education. Literary literacy. Transcreation.

CONSIDERAÇÕES INICAIS

Muito se tem lido e visto sobre o processo de formação de leitores, seja em textos basilares na formação de professores, seja em práticas pedagógicas entre os muros da escola. É fato de que a efetiva necessidade para a formação de leitores, principalmente, na primeira fase do ensino fundamental – e aqui não retiremos os anos iniciais e finais do processo, mas voltemos nosso olhar para a educação básica pensando no processo de alfabetização, de letramento e, sobretudo, de letramento literário – precisa ter o seu olhar voltado para uma formação que vá para além do espaço escolar. É neste momento da formação de leitores que se deve oportunizar aos alunos o estabelecimento de uma interação e de um vínculo que sejam próximos da língua escrita e do próprio ato de leitura (BALDI, 2009).

Ao se pensar em um processo de formação de leitores, primeiramente precisamos atentar de que forma este leitor lê. Antes mesmo de codificar e decodificar códigos (sejam estes: letras, símbolos, números), o aluno tem uma leitura de mundo, ao qual veremos em SOARES (1998) como sendo o letramento, descrito não como a habilidade de ler e de escrever fluentemente, como vemos no processo da alfabetização, mas de apropriação da escrita e das práticas sociais. Vê-se então a necessidade de considerar todas as etapas do processo, desde o letramento, passando para a alfabetização, na qual envolveremos – e aí já perpassando por todas as etapas da educação básica aqui proposta – o letramento literário.

De acordo com COSSON (2006), o processo de letramento literário se faz via textos literários e compreende, não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas, sobretudo, uma forma de efetivamente assegurar o seu domínio. Portanto, para efetivar o letramento literário no processo de formação de leitores, é necessário ampliar a visão para além da competência leitora e escritora, é preciso ir além do processo de letramento. Efetivamente, para trabalhar com a literatura, esta precisa alimentar a imaginação dos alunos, precisa oferecer fruição para que eles descubram seus encantos, é preciso garantir o prazer pelo ato de ler.

Neste sentido, lemos em CANDIDO (1972) que a literatura precisa ser vista como uma força humanizadora, e não como um sistema de obras. Ela precisa exprimir o homem e depois atuar na própria formação do homem. A literatura se torna cerne neste processo,

ela se torna basilar para a formação do leitor, sobretudo, para a formação humana, vista em Candido como o direito do homem.

Ao pensar nesta proposta de literatura é que o Festival Pipoesia, que acontece na escola CEPAE da UFG anualmente, será o ponto de encontro desta pesquisa na prática. É com o olhar voltado para a formação de leitores que, intentamos ver neste Festival, o assegurar da formação leitora de crianças na Educação Básica. É visualizar como a literatura infantil no Brasil participa ativamente deste processo, fundados nas contribuições de LAJOLO e ZILBERMAN (2017), que nos convidam a adotar "uma nova e uma outra" postura em relação a leitura literária nos dias atuais.

Formação de leitores – do letramento ao letramento literário

O trabalho a ser desenvolvido, terá como uma de suas duas bases, o campo da formação de leitores. Ora, para que eu pense em formação de leitores, é basilar que se pense nos caminhos a serem percorridos para que se forme um leitor. Para isso, compactuamos, com a ideia de letramento que lemos em Magda Soares.

Em SOARES (1999) podemos salientar que o letramento é visto como uma forma de encontrar prazer em diferentes atos, ou maneiras de ler, levando em consideração os locais de leitura mais diversos e em condições diferentes. Neste contexto, a autora define que não é na escola que se lê. As crianças, pode-se afirmar, trazem diferentes bagagens de letramento, que são ofertadas no ambiente familiar e social de cada uma, isso antes de ingressarem no ambiente escolar. Por este fato, SOARES (1999) afirma que as crianças diferem umas das outras quando iniciam o seu processo de alfabetização, este nunca é igual.

Portanto, para que se valorize cada criança em sua individualidade e em suas especificidades, o processo de alfabetização não pode ser entendido como aquele em que só aprende a codificar e a decodificar, assim o pequeno leitor não vai dominar a língua escrita. Para além de aprender a "tecnologia" de pegar no lápis, fazer a punção correta no papel, produzindo a sua escrita da esquerda para a direita, registrando na escrita a forma como que se fala; deve-se lembrar que a escrita serve para alguma coisa, como diz Soares, ela serve para as funções sociais, é ao uso das funções sociais da língua escrita que chamamos de letramento. O termo aprendizagem inicial da língua escrita soa melhor quando tratamos então de alfabetização e letramento. Vejamos:

> Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES 1998, p. 39/40).

Valorizemos o letramento com um conceito complexo e diversificado, pois que este envolve a escrita em várias e heterogêneas práticas sociais, que aparecem em diferentes contextos, na família, na igreja, no trabalho, nas mídias digitais e impressas, e em grupos sociais que apresentam valores, comportamentos e interações diferentes. Por este motivo, muito mais do que codificar e decodificar palavras, sílabas, letras, resumidamente, o letramento é entendido como o uso social daquilo que escrevemos e lemos. Quando pensamos em alunos que exercem o ato de ler, pensamos em um processo em que se formam leitores que exerçam, em diferentes contextos, o uso social do ato de ler e de escrever. Não se deve enquadrar o saber, se deve expandir para além do uso do caderno, para além das paredes da sala de aula, para além dos muros da escola.

A este movimento, de propiciar um trabalho voltado para as práticas de linguagem em geral, BALDI (2009) salienta que o trabalho com textos literários faz considerar a diversidade, a continuidade, a simultaneidade, a progressão, com o intuito de imergir os alunos no universo literário desejado, com o foco a ser trabalhado pois que é por meio de uma interação dirigida e intencionalmente provocada com o objeto de conhecimento que os alunos serão enriquecidos.

> Isso permitirá que as crianças se apropriem da linguagem escrita, mesmo sem estarem alfabetizadas, conseguindo muitas vezes memorizar trechos completos das histórias, do jeito que estão escritas nos livros, realizando uma leitura ou simplesmente recontando-as ou inventando-as. (BALDI, 2009. p. 18).

Proporcionar no processo de letramento o contato direto com os textos literários, como o próprio livro literário, buscando estratégias de leituras nas quais as crianças possam ser ouvintes e partícipes, sendo estas socializadas, individualizadas ou mediadas, oferece à criança experiência de fruição, de se encantar com a literatura, de elevar a sua imaginação. É por meio deste processo, que leva em consideração a individualidade da criança, o seu processo de letramento (que já trás consigo de suas vivências sociais e familiares) e a faz partícipe no ato de ler, de escrever e de produzir; que a criança se envolverá no letramento, dará voz ao que está escrevendo, compreenderá a função social de suas produções e do que o outro produz. É muito além do que ler para si, ou para o outro, é ler para o mundo, é ler o mundo.

Por meio do letramento, entendido aqui com as contribuições de Magda Soares, por meio de uma leitura de mundo que precede a leitura da palavra, chegamos ao letramento literário. Assim como BALDI (2009), COSSON (2006), que também compõem o referencial teórico desta parte do trabalho, vai desenvolver uma proposta de letramento literário.

Em toda proposta, BALDI evidencia a importância de se encontrar um tempo e um espaço para a vivência de momentos de leitura e que seja propiciado em todos os níveis de escolaridade, envolvendo simultaneamente um conjunto de experiências de leitura na qual não se sai igual, nem aluno e nem professores. Tal proposta valoriza e prioriza a leitura

de tal forma a garantir uma qualidade na rotina escolar. As devidas condições, segundo BALDI (2009) fazem a diferença na aprendizagem do aluno, em termos de frequência e intensidade com a qual se relaciona com o livro e a leitura, o que permite à escola cumprir o seu papel, indo além do discurso.

No mesmo movimento, COSSON (2006) defende e apresenta o letramento literário de forma a valorizar o processo de escolarização da literatura, reformando, fortalecendo e ampliando a educação literária. Assim, Rildo propõe formar uma comunidade de leitores, reconhecendo os laços que unem seus membros no espaço e no tempo com uma maneira própria de ver e de viver no mundo. Lá como cá, o letramento literário trata-se não de uma aquisição da habilidade de ler e escrever, como Magda Soares salienta, e sim como a apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Com uma configuração especial, o letramento literário proposto

> [...] compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí a sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2006, p. 12).

Neste contexto, o ensino da literatura é abordado como uma prática significativa, ou seja, é a ação da leitura, sem o abandono do prazer, com o compromisso do conhecimento e acentuando o efetivo domínio do letramento literário. É importante perceber que o letramento literário não começa e não se finda na escola, ele está e precisa estar presente em todas as esferas do ser humano, tal qual CANDIDO (1988) afirma, a necessidade de cumprir o acesso a literatura como um direito inalienável, sendo este admitido como um bem incompreensível e que garante, para além da sobrevivência física, a integridade espiritual. O autor pontua a capacidade que a literatura tem de confirmar a humanidade do homem, de apresentar variações sobre sua função humanizadora. E é este conceito de função que representa o papel da obra literária na sociedade, de ter a literatura uma força humanizadora, não como um sistema de obras, mas como algo que exprime o homem e que, em conseguinte atua na própria formação do homem CANDIDO (1972).

A literatura apresenta-se como um papel de trazer livremente em si o que chamamos de bem e de mal, não edificando e nem corrompendo o homem, mas o humanizando em um sentido profundo, porque o faz viver CANDIDO (1972). Corroborando com a fala de Candido, COMPAGNON (2009), ao escrever sobre a literatura, registra que

> “Lemos, mesmo se ler não é indispensável para viver, porque a vida é mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que leem que para aqueles que não leem. Primeiramente, em um sentido bastante simples, viver é mais fácil – eu pensava nisso ultimamente na China – para aqueles que sabem ler, não somente as informações, os manuais de instrução, as receitas médicas, os jornais e as cédulas de voto, mas também a literatura”. (COMPAGNON,2009. p. 29).

Acompanhando as escritas de COMPAGNON (2009), podemos compreender que a literatura pode e deve ser lida porque oferece um meio de transmitir e preservar as experiências dos outros, mesmo aqueles que estão distantes de nós, tornando-nos assim sensíveis. Dada a importância da literatura no processo de formação de leitores, passemos para o próximo campo de estudos.

Formação de leitores – chegada ao Pipoesia

Ao pensar no porquê do letramento literário, retomemos a função da escola, que tem como base a formação do cidadão. E neste processo temos a leitura de textos estéticos, logo a literatura não pode estar circunscrita, ou seja, limitada, aos muros da escola, ela precisa ir para além. Neste contexto precisamos clarificar que, não formamos sujeitos para ocupar um espaço escolar, formamos sujeitos para a vida, para exercer a cidadania na sociedade. Logo chegamos ao segundo grande campo de estudos deste trabalho, à base da literatura infantil brasileira.

Lemos em LAJOLO, ZILBERMAN (2017) uma trajetória desde o livro, perpassando pelo conceito de literatura e como esta se apresentou em longos espaços e tempos, até chegarmos na atualidade. As autoras afirmam que

> "[...] a literatura nasceu quando começou a era do livro. Antes dele, havia a poesia, a imagem, o som, que se produziam e eram transmitidos por meio da voz, do corpo, do olhar e da audição. A visão foi desviada para as letras, quando se disseminou o emprego da escrita." (LAJOLO, ZILBERMAN, 2017, p. 23).

Foi na trajetória que a prática da leitura silenciosa foi favorecida, depois com a origem de novos gêneros houve a possibilidade de ampliação das formas narrativas, tais quais o conto, o romance, a novela, dentre outras que definiam por meio de critérios cada uma delas. E é neste movimento que as autoras convidam o leitor a adotar uma nova e uma outra história, desenvolvendo uma nova postura em relação à leitura literária nos dias atuais.

Pensando nesta especificidade de um novo olhar para a leitura literária, de uma concepção de formar leitores na primeira fase do ensino fundamental a partir da perspectiva do pequeno leitor e, sobretudo, quando este é convidado a ser partícipe de todo processo, é que neste trabalho buscamos um novo e um outro olhar para a formação de leitores.

Na perspectiva do pequeno leitor, sobretudo quando ele é convidado a transcriar nomes, sentimentos, lugares, dentre outras várias nuances do cotidiano, em uma linguagem que ressignifique uma percepção cristalizada é que desenvolvemos este projeto de pesquisa, com base na formação de leitores e na ideia da literatura infantil no Brasil, buscando no Festival Pipoesia convergir os campos de fundamentação teórica.

Além da discussão teórica, a pesquisa se debruça sobre um festival que articula, a sua maneira, essa formação de leitores com uma subversão da linguagem. O Pipoesia, é um festival do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE-UFG), que se definiu como "um convite a cantar, brincar, vocalizar poemas, expor, produzir vídeos, subverter a linguagem, o tempo e o vento, fazer peraltagens com a palavra, com as imagens, com a voz" (SILVEIRA, 2021). Apresenta como objetivo o incentivo a leitura de poesias entre crianças e adolescentes, realizado desde 2008 , com a pipa como um desafio para que os alunos pensem de que forma levar a poesia a vários lugares e a várias pessoas.

Com a finalidade de entender que o Pipoesia é vinculado a uma ideia de literatura infantil no Brasil e da formação de leitores, intentamos descobrir como se dá o processo de formação de leitores, sobretudo, a partir das transformações da linguagem para aqueles sujeitos que estão no processo de formação de leitores. Com palavras da coordenadora do projeto, Célia, o Pipoesia pega essa linguagem e a subverte, ele tenta colocar do avesso essa linguagem vendo novas potencialidades criativas e de expressão no âmbito da linguagem.

O Pipoesia se caracteriza a partir dessa transformação de uma linguagem gasta do cotidiano. No processo, os pequenos leitores são convidados a subverter esta linguagem, eles são, verdadeiramente subversivos, são indômitos, são criativos, seja no uso da linguagem, seja nas expressões artísticas. Até o presente momento da pesquisa, vê-se que o Pipoesia não é apenas leitura de poema, nele o sujeito canta, declama, brinca, vai soltar pipa, daí o nome Pipoesia, que já é exemplar dessa subversão. A partir dessa subversão da linguagem, aliamo-nos aos objetivos da literatura infantil, com vistas na formação de leitores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a ação da leitura literária deveria ser apresentada como um exercício sem o abandono do prazer e com o compromisso de conhecimento que todo saber exige, assegurando o efetivo domínio do letramento literário, as discussões aqui empreendidas intentam buscar como ocorre a transcriação de diversos textos, por meio das mais variadas linguagens interartísticas, em literatura, e como essa transcriação atende à necessidade de cumprir o acesso à literatura como um direito inalienável, como preconizou Antonio Candido.

REFERÊNCIAS

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais:** uma proposta para formação de leitores de literatura. Porto Alegre: Editora Projeto, 2009.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem.** Ciência e Cultura. São Paulo, p. 81-90, 1972.

________. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos.** São Paulo: Duas cidades, 1995.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** – Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário:** teoria e prática. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira:** uma outra / nova história. Curitiba: PUCPRESS, 2017.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Minas Gerais. CALE/UFMG, 2003.

CAPÍTULO 6

FUNDAMENTACIÓN DE UNA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA QUE POSIBILITE LA FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. HALLAZGOS PRELIMINARES: VOCES DE LOS ESTUDIANTES

Data de submissão: 12/07/2024 *Data de aceite: 01/08/2024*

Ana Milena Morales Sossa
Universidad de Antioquia
Medellín – Colombia
https://orcid.org/0009-0009-0267-0909

Elvia María González Agudelo
Universidad de Antioquia
Medellín – Colombia
https://orcid.org/0000-0002-6397-1432

María Isabel Duque Roldán
Universidad de Antioquia
Medellín – Colombia
https://orcid.org/0000-0003-4830-5033

RESÚMEN: El presente capítulo está basado en una investigación en curso que pretende fundamentar una concepción didáctica que posibilite la flexibilidad curricular en las instituciones de educación superior en Colombia. Primero se define el problema de investigación abordando las modalidades educativas presencial, a distancia y virtual y se establecen unos constructos teóricos que aportan bases importantes a este estudio. Después se aborda la metodología, población y contexto. Luego se describe la recolección de la información a estudiantes por medio de la guía de prejuicios y se hace el análisis de datos por medio del enfoque hermenéutico de esta investigación. Finalmente se presentan las conclusiones a la luz de los hallazgos preliminares obtenidos y su aporte a la formulación de la concepción didáctica.

PALABRAS CLAVE: Educación presencial, educación a distancia, educación virtual

FOUNDATION OF A DIDACTIC CONCEPT THAT ENABLES FLEXIBILITY IN HIGHER EDUCATION. PRELIMINARY FINDINGS: STUDENTS' VOICES

ABSTRACT: This chapter is based on an ongoing research project aimed at establishing a didactic concept that enables curricular flexibility in higher education institutions in Colombia. First, the research problem is established by addressing face-to-face, distance, and virtual educational modalities, and theoretical constructs that provide important foundations for this study are established. Next, the methodology, population, and context are addressed. Then, the collection of information from students through the guide of prejudices is described, and data analysis is conducted using the hermeneutic approach of this research. Finally, the conclusions are

presented in light of the preliminary findings obtained and their contribution to the formulation of the didactic concept.

KEYWORDS: Face-to-face education, distance education, virtual education

INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge tras analizar las cifras de estudiantes que ingresan a la educación superior en Colombia, frente a quienes culminan su formación profesional, las cuales son bajas y es contrario a lo promulgado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por las Naciones Unidas. Ellos establecieron en 2015, como parte de la Agenda 2030, el ideal de construir un mundo más justo, próspero, inclusivo y sostenible para las generaciones presentes y futuras y hacen parte fundamental de las políticas que llevan a cabo las Instituciones de Educación Superior en Colombia con aportes fundamentales a la educación para promover una educación inclusiva y equitativa de calidad y posibilitar oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Como bien se sabe, la modalidad educativa presencial en el sistema educativo colombiano ha sido tradicionalmente considerada la norma en la educación debido a su capacidad para facilitar la interacción directa entre estudiantes y profesores. Esta interacción se ha visto como fundamental para el desarrollo social y cognitivo de los estudiantes. Durkheim (1976) sostiene que "Cuanto mejor conozcamos la sociedad mejor podremos darnos cuenta de todo cuanto sucede en ese microcosmos que es la escuela". La educación presencial permite el acceso directo a los profesores, la creación de relaciones sociales inmediatas y la utilización de dinámicas escolares que han sido difíciles de reemplazar.

A pesar de sus beneficios, la educación presencial enfrenta varias limitaciones. Estas incluyen altos costos de producción de materiales didácticos, brechas en la comunicación debido a la infraestructura deficiente, y una estructura educativa que a menudo es resistente al cambio y la incorporación de nuevas tecnologías. Además, persisten barreras geográficas y económicas que dificultan el acceso a la educación para muchas personas, especialmente en áreas rurales.

Como alternativa, la modalidad a distancia surge para superar las barreras temporales y espaciales impuestas por la educación presencial. Esta modalidad se caracteriza por la separación física entre estudiantes y profesores, lo que permite un aprendizaje más autónomo y flexible. Holmberg (1995) y García Aretio (2020) resaltan la importancia del diálogo didáctico mediado en esta modalidad, que facilita la comunicación y el aprendizaje a pesar de la distancia. No obstante, la educación a distancia también enfrenta desafíos, como la motivación de los estudiantes y la efectividad de la comunicación, que a veces puede ser lenta y desmotivadora.

De otro lado, la modalidad educativa virtual representa una evolución significativa, aprovechando las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para transformar

los entornos de aprendizaje. García Aretio (2020) destaca la transición desde el material impreso y la radio hasta el uso de Internet y otras tecnologías avanzadas. Esta modalidad permite una interacción sincrónica y asincrónica a través del ciberespacio, redefiniendo los roles de docentes y estudiantes y proporcionando una mayor flexibilidad.

A pesar de sus ventajas, la educación virtual también enfrenta desafíos significativos. La rápida evolución de la tecnología requiere que las universidades se adapten continuamente para mantenerse relevantes y efectivas. Además, es crucial abordar las limitaciones tecnológicas y de infraestructura, así como garantizar la capacitación adecuada tanto para profesores como para estudiantes. La educación virtual debe convertirse en una opción real y de calidad para muchos colombianos, asegurando el acceso y la equidad en la educación superior.

Como se puede observar, la educación en Colombia se basa principalmente en la modalidad presencial, aunque también existen las modalidades a distancia y virtual, las cuales tienen una presencia limitada. Según la nota orientadora sobre modalidades del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022), también se menciona la modalidad educativa dual, aunque su implementación aún es incipiente. Además, se habla de la posibilidad de combinar modalidades, sin proporcionar detalles específicos sobre cómo hacerlo. Las tres primeras modalidades tienen aspectos positivos y se adaptan a las necesidades de diferentes grupos poblacionales. Sin embargo, muchos jóvenes en el país no tienen acceso a la educación superior o abandonan sus programas académicos porque sus aspiraciones no se ajustan a la oferta de currículos disponibles en las diferentes modalidades educativas, porque deben priorizar actividades que les permitan obtener ingresos inmediatos, entre otros. Por ello, esta investigación plantea la pregunta: ¿Cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior?

Para dar respuesta a esta pregunta, se considera que el aporte desde la investigación puede ser la formulación de una concepción didáctica que posibilite la flexibilización curricular. Principio del formularioFinal del formulario

METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque hermenéutico. Según Planella (2005), la hermenéutica permite al investigador asumir diversas perspectivas, integrando tanto su experiencia como la de otros. Por ello, se parte de una experiencia personal, como indica Duque (2019), comenzando desde adentro, desde los sentimientos, actitudes y visiones de los involucrados, principalmente profesores y estudiantes, sin considerarlos hechos aislados. Para González (2011), la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico incluye tres componentes en la vivencia hermenéutica: el proceso, el procedimiento y la estructura.

El proceso hermenéutico es esencial y permea la estructura y el procedimiento. González (2011) denomina este proceso como PRACCIS, un acrónimo de sus etapas: Prejuicios, Reflexión, Análisis, Comparación, Comprensión, Interpretación y Síntesis. Este proceso permite al investigador leer e interpretar los textos y contextos de la investigación.

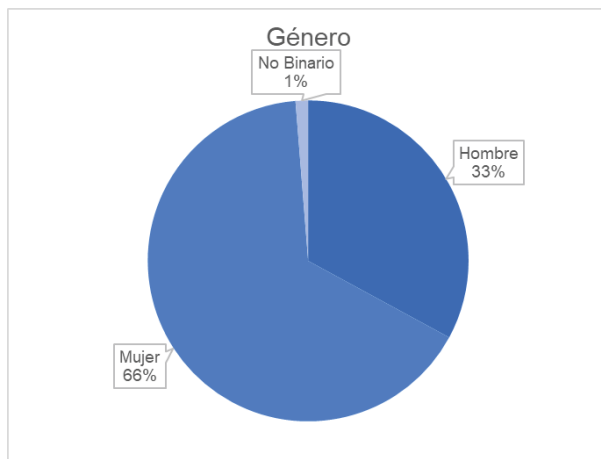
POBLACIÓN, CONTEXTO E INSTRUMENTOS

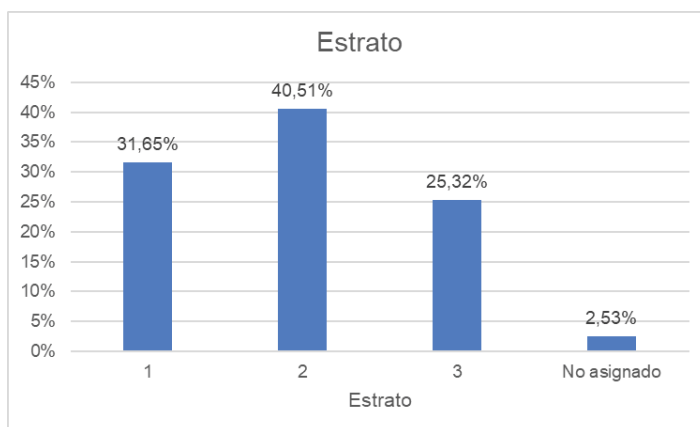
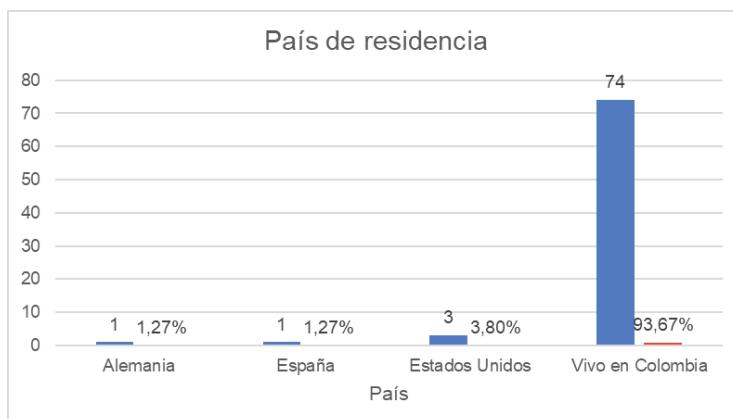
Durante la fase de trabajo de campo, fue esencial recopilar datos de los actores clave en el proceso educativo universitario, es decir, 79 estudiantes a quienes se les garantizó una gestión confidencial de la información proporcionada. El contexto de este estudio es una universidad pública colombiana que ofrece formación en educación superior en la modalidad abierta y a distancia, que hace presencia en todo el territorio nacional y en donde tienen registrados más de 200.000 estudiantes, por lo cual se considera una mega universidad.

RESULTADOS

La guía de prejuicios dirigida para estudiantes tuvo un total de 111 respuestas, de las cuáles ante procesos de depuración que buscaban garantizar que los estudiantes respondieran a conciencia y el discurso plasmado en sus respuestas fuera sincero, quedaron un total de 79 estudiantes los cuáles serán usados para análisis.

Dado que el género puede ser un factor influyente en los resultados obtenidos, la primera característica analizada refiere a la distribución del género en la muestra de estudiantes, así pues, se puede evidenciar en la siguiente figura que, de un total de 79 estudiantes, la mayoría son mujeres, representando el 65,82% de la población de la muestra. Esto indica que las mujeres son el grupo más grande de estudiantes que participaron en esta encuesta.

Los hombres, por otro lado, representan aproximadamente un tercio de la población de la muestra con un 32,91%. sólo una pequeña fracción (1,27%) de los encuestados se identificó como no binario. Este grupo es claramente minoritario en la muestra.

Estrato.

Las respuestas de los estudiantes respecto a su estrato socio económico mostraron una alta tendencia al estrato "2" representando el 40,51% de los participantes. El estrato "1" es la segunda más común, con el 31,65% de las respuestas, aunque no es el grupo más grande, sigue siendo una proporción significativa de la muestra. En el mismo sentido, el estrato "3" representa el 25,32% de la población de la muestra, siendo el grupo menos común de los tres identificados. Por último, un pequeño porcentaje de las respuestas, el 2,53%, se agrupó en la categoría "No asignado"

La gran mayoría de los estudiantes (93,67%) viven en Colombia. Esto indica que la participación fue mayor por estudiantes que viven en este país. Solo un pequeño número de estudiantes vive fuera de Colombia. Tres estudiantes (3,80%) viven en los Estados Unidos, y solo un estudiante (1,27%) vive en Alemania y otro en España, respectivamente.

Respecto a la escuela y programa al que pertenecen, la escuela con la mayor representación es Educación, con un total de 43 estudiantes, todos pertenecientes al programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés.

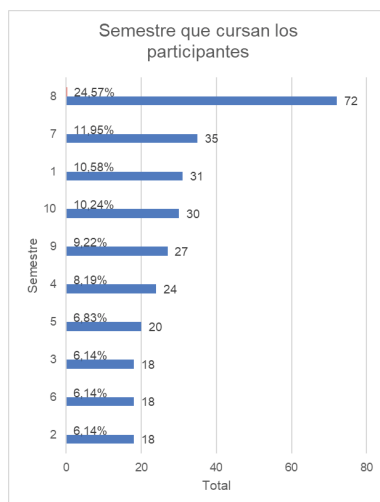
Las Ciencias Básicas Tecnológicas y de Ingeniería representan el siguiente grupo más grande, con 19 estudiantes. Dentro de esta escuela, hay una distribución variada entre los programas, con Ingeniería de Telecomunicaciones representada por 7 estudiantes (36,84%), Ingeniería de Sistemas con 5 estudiantes (26,32%), Ingeniería Electrónica con 4 estudiantes (21,05%) e Ingeniería Industrial con 3 estudiantes (15,79%).

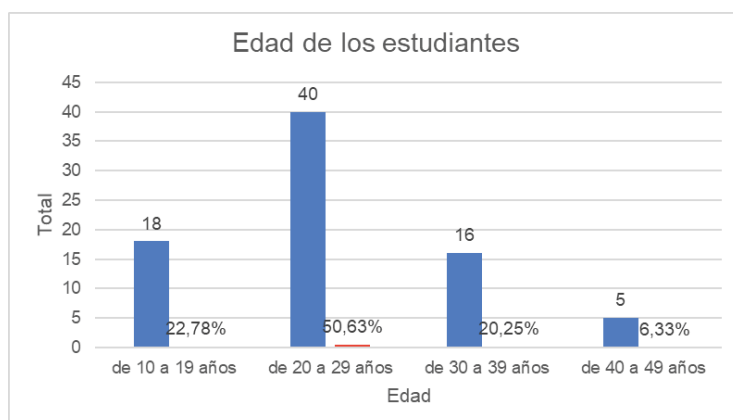
La escuela de Sociales, Artes y Humanidades cuenta con 8 estudiantes, la mayoría de los cuales (6 estudiantes o 75%) están en el programa de Psicología. La Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y Música tienen cada uno solo un estudiante.

La escuela de Administrativas, Contables, Económicas y de Negocios tiene un total de 6 estudiantes, con una distribución entre los programas de Administración de Empresas (3 estudiantes o 50%), Contaduría Pública (2 estudiantes o 33,33%) e Ingeniería Industrial (1 estudiante o 16,67%). La escuela de Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente tiene 2 estudiantes, con una distribución igual entre los programas de Agronomía y Zootecnia.

Por último, la escuela de Salud y el programa de Administración en Salud están representados por un solo estudiante cada uno. Estos datos sugieren que las percepciones recogidas en esta encuesta están fuertemente influenciadas por los estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés en la escuela de Educación, y las Ciencias Básicas Tecnológicas y de Ingeniería, dado que estas escuelas y programas tienen la mayor representación en la muestra de la guía.

Escuela y programa a que pertenecen	Total	%
Salud.	**1**	**100,00%**
Administración en salud	1	100,00%
Agrícolas, pecuarias y del medio ambiente.	**2**	**100,00%**
Agronomía	1	50,00%
Zootecnia	1	50,00%
Administrativas, contables, económicas y de negocios.	**6**	**100,00%**
Administración de Empresas	3	50,00%
Contaduría pública	2	33,33%
Ingeniería industrial	1	16,67%
Sociales, artes y humanidades.	**8**	**100,00%**
Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en ingles	1	12,50%
Música	1	12,50%
Psicología	6	75,00%
Ciencias básicas tecnológicas y de ingeniería.	**19**	**100,00%**
Ingeniería de sistemas	5	26,32%
Ingeniería de telecomunicaciones	7	36,84%
Ingeniería electrónica	4	21,05%
Ingeniería industrial	3	15,79%
Educación	**43**	**100,00%**
Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en ingles	43	100,00%
Total	**79**	

Se les solicitó a los estudiantes que indicaran el semestre en el que se encuentran en sus respectivos programas de ello emergió que el semestre más representado es el octavo, con 72 estudiantes, lo que representa el 24,57% del total. Esto indica que una cuarta parte de los encuestados está en la fase avanzada de sus estudios. Los estudiantes del séptimo semestre son el siguiente grupo más grande, con 35 estudiantes o el 11,95% del total. El primer semestre es el tercer grupo más grande con 31 estudiantes (10,58%), seguido de cerca por el décimo semestre con 30 estudiantes (10,24%). El noveno semestre tiene 27 estudiantes (9,22%) y el cuarto semestre cuenta con 24 estudiantes (8,19%). El quinto semestre tiene 20 estudiantes (6,83%), mientras que el segundo, tercero y sexto semestres tienen cada uno 18 estudiantes, representando el 6,14% del total para cada uno. Los datos se encuentran influenciados en su mayoría por personas de semestres avanzados, lo que puede dar una perspectiva con mayor experiencia en la academia.

Ya que las percepciones y experiencias de los estudiantes pueden variar en función de su edad. La siguiente tabla muestra que la mayor parte de los estudiantes encuestados se encuentran en el rango de edad de 20 a 29 años, representando más de la mitad del total, específicamente el 50,63%. Este grupo es seguido por los estudiantes de 10 a 19 años, que representan el 22,78% del total de estudiantes encuestados. Los estudiantes de 30 a 39 años constituyen el 20,25% de la población estudiantil encuestada. Finalmente, los estudiantes de 40 a 49 años representan el grupo más pequeño con un 6,33%.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes que participaron de este estudio son relativamente jóvenes, con un gran porcentaje en sus veintes y la mayoría con menos de 40 años. El grupo de 40 a 49 años es significativamente más pequeño, lo que puede ser indicativo de que menos personas de este rango de edad deciden o pueden seguir estudios universitarios, o simplemente que este grupo es menos numeroso en la población estudiantil.

Por la amplitud de la muestra, se reporta a continuación el resultado de las peguntas más relevantes cuyos datos permitirán la fundamentación de la concepción didáctica que posibilite la flexibilización curricular mediante las multimodalidades:

¿Cree que los contenidos del plan de estudio al que usted pertenece son acordes a las exigencias: académica, laboral e investigativa para los profesionales del futuro?

El 93.67% (74) de los estudiantes consideran que los contenidos del plan de estudio son adecuados para satisfacer las demandas futuras en estos ámbitos. Por otro lado, solo un 6.33% (5 estudiantes) cree que no lo son.

Con base en lo anterior, se muestra a continuación el análisis hermenéutico realizado a esta pregunta:

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Curricular	Adecuación del plan de estudios a las exigencias profesionales futuras.	Satisface las demandas de formación para los profesionales del futuro. Aborda tanto aspectos académicos como de empleabilidad y en menor medida hacia lo investigativo.	**Concurrencia**
Curricular	Desarrollo de habilidades blandas, pensamiento crítico y otras competencias.	Fortalece competencias transversales como la comunicación efectiva, el pensamiento crítico y las habilidades blandas, consideradas esenciales para los profesionales del futuro.	**Concurrencia**
Curricular	Reconocimiento de la modalidad educativa.	Modalidad adecuada y vanguardista para las exigencias del futuro profesional.	**Concurrencia**
Curricular	Aspectos susceptibles de mejora.	Profundización en ciertas temáticas. Inclusión de mayores espacios de práctica. Revisión de la pertinencia de algunos cursos.	**Ocurrencia**
		Falta de aplicabilidad de ciertos contenidos. Se requiere una formación más personalizada.	**Concurrencia**
Didáctico	Aprendizaje autónomo.	Se destaca la autonomía y autorresponsabilidad del estudiante.	**Ocurrencia**

En el campo semántico curricular se pueden hallar varias unidades de significación. La más concurrente tiene que ver con el reconocimiento que le hacen los estudiantes al plan de estudios, al cual consideran adecuado para formar a los profesionales del futuro. Según los estudiantes, el plan de estudios se enfoca hacia lo académico y la futura empleabilidad, pero para la mayoría de estudiantes no está enfocado hacia lo investigativo, adicionalmente si se enfoca hacia la futura empleabilidad le hacen falta espacios de práctica.

Otra unidad de significación tiene que el desarrollo de habilidades blandas, pensamiento crítico y otras competencias, que, según algunos los estudiantes, contribuyen al desarrollo integral, preparándolos no solo en su campo específico sino también en

competencias más amplias. Igualmente, algunos consideran dentro del campo semántico curricular, que la modalidad educativa a distancia está a la vanguardia de lo que requiere la sociedad del futuro pues aprecian los recursos didácticos que se manejan ya que enriquecen el conocimiento y facilitan el aprendizaje en la era digital. No obstante, algunos estudiantes reconocen la necesidad de adaptación continua del currículo para satisfacer las necesidades cambiantes del entorno laboral y tecnológico. Señalan la importancia de adaptar la formación a las necesidades individuales de los estudiantes, sugiriendo un enfoque más flexible y orientado a la personalización del aprendizaje.

La siguiente pregunta para este análisis es ¿Considera importante dentro de su proceso formativo la interacción que se da en otros espacios como la cafetería, los espacios culturales y deportivos, entre otros?

Respecto a esta pregunta, la mayoría de los participantes (84.81%) considera que la interacción que se da en otros espacios como la cafetería, los espacios culturales y deportivos es importante. Por otro lado, un 15.19% de los participantes no considera importante este tipo de interacción en su formación. Este resultado sugiere un fuerte reconocimiento del valor de los entornos sociales y recreativos como componentes esenciales del aprendizaje y desarrollo personal.

Se muestra a continuación el análisis hermenéutico realizado con relación a esta pregunta:

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctica	Resaltando la importancia de los espacios de interacción.	Desarrollo personal, desarrollo profesional, redes de apoyo.	Concurrencia
		Espacios presenciales, espacios virtuales	Concurrencia
Didáctico	Considerando la evolución de los roles en el contexto educativo	Cambios metodológicos, roles docentes, roles estudiantes	Concurrencia
Didáctico	Propendiendo por el bienestar de los estudiantes.	Conocimientos, equilibrio psicológico	Concurrencia
Didáctico	Promoviendo la formación integral	Espacios diversos	Concurrencia

Teniendo en cuenta la proyección de sentido de esta pregunta, pareciese que espacios tradicionales que hacen parte de la modalidad presencial son relevantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje ¿Será que los escenarios de presencialidad son indispensables para la formación de los estudiantes universitarios, sin importar la modalidad educativa? ¿Será necesario repensar cómo se fomentan las interacciones en este modelo educativo para apoyar mejor el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes? ¿Será

que hace falta mayor claridad sobre si los currículos de la universidad están diseñados de manera híbrida y ello implica encuentros presenciales, virtuales y momentos de trabajo autónomo del estudiantes? ¿es necesario que la fundamentación didáctica del modelo curricular especifique la importancia de combinar el acompañamiento y la tutoría con el trabajo autónomo y con espacios de socialización presenciales y virtuales?

La siguiente pregunta a analizar es ¿Qué opina de la didáctica empleada por sus docentes para impartir conocimientos?

Campo Semántico	**Unidades de Significación**	**Significados**	**Ocurrencias / Concurrencias**
Didáctico	Valorando el rol del docente.	Facilitador, guía, motivador, humano, buena, clara, efectiva, dinámica, participativa, conveniente, correcta, profesional, acertada, efectiva, única, profesional, comprensiva, diferente, innovadora,	Concurrencia
Didáctico	Sintiendo que podría ser mejor.	Monotonía, innovar, implementar herramientas, variar técnicas, variar recursos, rigidez, superficialidad, irrelevante, limitado, restringido, obligatoriedad.	Concurrencia

Esta pregunta se encuentra en el campo semántico didáctico con dos unidades de significación. Las concurrencias principales se dan hacia la didáctica del docente desde una percepción positiva y otra orientada a que se debe mejorar. Otros estudiantes concurren en valorar los esfuerzos de los docentes para realizar encuentros con los estudiantes y por el contrario otros sienten poco apoyo. En relación a los roles que desempeña el docente se destaca el de facilitador, guía, motivador y su lado humano. Esto es muy apreciado por lo estudiantes, ya que demuestran disponibilidad para resolver dudas, problemas y ofrecen acompañamiento y comprensión. La mayoría de los estudiantes destacan la metodología participativa de las sesiones a las que han asistido, la claridad con que se imparten los conocimientos y especialmente la repetición de la información, cuando es necesario. Aprecian las estrategias motivadoras empleadas por los docentes para lograr un aprendizaje significativo y una buena formación.

Otros estudiantes, sin embargo, comentan sobre la falta de profundidad en las explicaciones y la sensación de que algunas actividades no son relevantes para a su formación. Sugieren una mayor creatividad en la enseñanza y el uso de una variedad más amplia de recursos tecnológicos y didácticos para captar la atención de los estudiantes y mejorar su proceso de aprendizaje. Algunos estudiantes expresan descontento con la rigidez de las guías de trabajo, lo que limita la flexibilidad y creatividad de los docentes en su enseñanza. Comentan sobre la desmotivación que surge entre algunos estudiantes debido a la percepción de poco apoyo por parte de los docentes, viéndolos solo como

evaluadores y no como guías en su proceso educativo. La monotonía de los encuentros y la falta de dinamismo en las evaluaciones y metodologías de aprendizaje. Estos son aspectos que también se destacan para mejorar.

¿Cree que el modelo ofrecido por su universidad es flexible y se ajusta a sus necesidades?

La mayoría de los estudiantes, específicamente el 98.73% (78) valora positivamente la flexibilidad del modelo educativo, afirmando que se ajusta adecuadamente a sus necesidades. Contrariamente, el 1.27% (1) opina que no cumple con sus expectativas. Este consenso sugiere que el modelo posiblemente gracias a sus horarios flexibles, diversidad de cursos, entre otros, está alineado con las circunstancias individuales de algunos de los estudiantes.

A continuación se muestra el análisis hermenéutico realizado con relación a esta pregunta

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Currículo	Adaptándose a las necesidades de los estudiantes en función del tiempo y al espacio	Flexibilidad, adaptabilidad, compromisos académicos, compromisos laborales, aprender desde cualquier, aprender a cualquier hora.	**Concurrencia**
Currículo	Promoviendo autonomía.	Ritmos, horarios	**Concurrencia**
Currículo	Reconociendo aspectos de mejora.	Efectividad de la interacción, comunicación entre estudiantes y docentes, flexibilidad y adaptabilidad del modelo.	**Concurrencia**
		Optimizar la experiencia educativa en relación al tiempo.	**Ocurrencia**

Se definen tres campos semánticos que hacen parte del currículo y las unidades de significación son las siguientes: Flexibilidad en función al tiempo y la ubicación geográfica de los estudiantes, autonomía y algunos aspectos de mejora señalados por los estudiantes.

La universidad atiende a una población importante de personas que deben trabajar y estudiar, sus estudiantes están ubicados en todo el territorio nacional, zonas apartadas rurales e incluso en otros países, situación que rompe las barreras tradicionales de tiempo y espacio que se da en escenarios presenciales y en muchas otras universidades, pero ¿Será que los estudiantes consideran la flexibilidad del modelo pedagógico solamente en términos de tiempo para poder desarrollar diferentes actividades como el trabajo?,¿Será que el uso de la agenda, en donde se establecen la fechas de entrega de actividades no se cumple y por eso los estudiantes manifiestan que el modelo es flexible?

En contraste, otros estudiantes identifican áreas de mejora en cuanto a la planificación y de las sesiones virtuales. Algunos estudiantes señalan conflictos entre los horarios de las sesiones y otras actividades personales o académicas, sugiriendo la necesidad de una mayor coordinación en programación de este espacio.

Llama la atención que el área de mejora se dé nuevamente en el manejo del tiempo como si no existiesen otros asuntos que hagan parte de la flexibilidad. ¿Será que los estudiantes no reconocen los recursos didácticos y tecnológicos, las plataformas virtuales de aprendizaje, los materiales de estudio digitales, las bibliotecas virtuales y asesorías por parte de los docentes como parte de esa flexibilidad, en su proceso de aprendizaje?,¿Será que se necesita un currículo flexible basado en multimodalidades para lograr que éste se adapte no solo a las necesidades de los estudiantes sino también a sus habilidades?

La próxima pregunta que aporta elementos importantes a la fundamentación de la concepción didáctica es ¿Considera que los roles de los docentes y los estudiantes han cambiado en los últimos años?

En las respuestas 48 estudiantes reconocen cambios significativos en los roles de docentes y estudiantes en los últimos años, frente a 31 que no percibe tales cambios. A continuación se presenta el análisis hermenéutico de esa pregunta.

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Percibiendo cambios en los roles de docentes y estudiantes.	Evolución en los roles de docentes y estudiantes, autonomía, participación en el proceso de aprendizaje, respuesta a cambios tecnológicos, cambios metodológicos. Intereses, centro del proceso educativo, participación, responsabilidad, activismo	**Concurrencia**
		Dinamizador, orientador, facilitador, adaptación.	**Ocurrencia**
Didáctico	Aceptando el impacto de la tecnología en la educación y en la transformación de los roles educativos.	Cambios significativos, métodos de enseñanza innovadores, evolución de los roles educativos, con mención específica a la educación virtual y las plataformas digitales como elementos disruptivos.	**Concurrencia**
Didáctico	Reconociendo la necesidad de evolución.	Actualización, docente tradicional, sin cambios sustanciales.	**Concurrencia**

De esta pregunta surge el campo semántico didáctico con tres unidades de significación. La primera, reconociendo que los roles de los docentes y estudiantes han cambiado. La segunda aceptando el papel fundamental de la tecnología en los nuevos roles, y la tercera, reconociendo la necesidad de una evolución genuina que aún no se ha dado.

En relación al primer campo semántico, especialmente el docente pasó de ser el centro del proceso educativo a convertirse en un guía o facilitador, promoviendo que el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje mediante un enfoque más autónomo e integral. A continuación se presentan algunos comentarios realizados por los estudiantes:

En relación al rol del estudiante, éste adopta un papel más autónomo. Esto refleja un cambio hacia una educación que debería ser más participativa, donde el estudiante también gestiona su proceso educativo.

De otro lado, se observa una influencia significativa de la tecnología en estos cambios de roles de estudiantes y docentes, porque la tecnología ha impulsado una transformación en los modelos educativos, alejando las barreras territoriales y promoviendo una comunidad educativa diversa y multidisciplinaria y que dista de los enfoques tradicionales.

La influencia de la tecnología emerge como un factor crucial en estos cambios, impulsando la innovación y expandiendo el acceso a la información. El aprovechamiento de plataformas digitales y tener tanta información con un solo clic, son ejemplos de cómo la tecnología ha transformado el proceso de enseñanza y aprendizaje y al tiempo los roles de docentes y estudiantes. Sin embargo, como se manifiesta en la guía de prejuicios, se ve que para muchos, especialmente los estudiantes, hay facilismo y desinterés, en algunos casos.

La universidad se está moviendo en sus avances en tecnología de 4.0 hacia la 5.0 con una inversión importante en infraestructura tecnológica que busca estar más cerca de los estudiantes, brindar respuestas inmediatas a sus dudas e inquietudes implementando inteligencia artificial, incorporar sistemas de tutorías inteligente con feedback inmediato y recomendaciones personalizadas, integrar chatbots, teacherbot y asistentes virtuales que puedan manejar consultas estandarizadas y tareas administrativas, entre otras. Sin embargo, surgen unas dudas ¿Será que la incorporación de nuevas tecnologías generará nuevos roles docentes? ¿Será que los docentes y los estudiantes están preparados para asumir los nuevos roles que emanan de la convergencia digital? ¿Será que los currículos deben ser tan flexibles que permitan ir evolucionando a la par de los avances tecnológicos?

No obstante, en la guía de prejuicios algunos estudiantes manifiestan no percibir cambios significativos en los roles educativos o que no pueden compararlos con años anteriores, lo que podría indicar una continuidad en ciertos aspectos de la práctica educativa o la falta de un cambio didáctico para que la educación impacte de manera asertiva en los nuevos roles.

CONCLUSIONES

El hallazgo principal indica la falta de claridad respecto a la modalidad educativa utilizada. Los estudiantes comentan sobre la rigidez de los planes de estudio, señalando que no se adaptan adecuadamente a las necesidades individuales de los estudiantes y que tampoco se tienen en cuenta sus opiniones para su innovación o mejora. Resaltan la necesidad de potenciar la interacción en espacios presenciales para evitar el aislamiento de los estudiantes y lograr así un mayor sentido de pertenencia. También se destaca la importancia de evaluar y adecuar las condiciones tecnológicas disponibles para los estudiantes, pues mientras algunos encuentran accesible esta modalidad, para otros representa un desafío significativo. Reconocen los roles cambiantes de docentes y estudiantes en el contexto de un sistema educativo en evolución, pero reclaman la necesidad de proponer un sistema evaluativo con un enfoque pedagógico que promueva una mayor interacción, tanto entre docentes y estudiantes como entre los propios alumnos y sugieren un sistema evaluativo apartado de las pruebas estandarizadas.

Las opiniones de los estudiantes son un sustrato fundamental para crear una concepción didáctica que integren las múltiples modalidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos hallazgos muestran la necesidad de implementar modelos híbridos en la educación superior y a su vez destaca que se requieren cambios didácticos que aún no son completamente evidentes. Por ello, el profesor debe asegurar el aprendizaje independiente de los estudiantes, fomentar la participación en la creación de conocimiento como un hábito, y promover la autonomía y la colaboración constante en todo el proceso. Es esencial reconocer que en las actividades presenciales, virtuales o a distancia, convergen e interactúan el profesor, el estudiante, los recursos y los contenidos, lo cual exige una planificación detallada de los tiempos, tareas y evaluación del proceso de aprendizaje para lograr una auténtica autonomía.

Las concepciones didácticas, como lo señalan Morales, González y Duque (2023) se consideran resultados científicos que aportan a la teoría didáctica debido a que son factibles, aplicables, generalizables, pertinentes, innovadoras, originales y válidas. La concepción didáctica es una solución innovadora para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior y también es una propuesta para cumplir con el encargo social que tiene la universidad en relación a lo promulgado para la agenda 2030 para construir un mundo más justo, próspero, inclusivo y sostenible para las generaciones presentes y futuras garantizando el acceso a la educación superior a más colombianos.

REFERENCIAS

Duque Roldán, M. I. (2019). *El principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la educación superior* [Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16988/1/DuqueRoldanMaria_2019_PrincipioDidacticoTransversalidad.pdf

Durkheim, É. (1976). *Educación como socialización* (A. Ortiz Garcia, Trad.). Ediciones Sígeme.

Garcia Aretio, L. (2000). La educación superior a distancia en Europa. *La educación y la construcción de la Unión Europea*, 101–123.

Gonzalez Agudelo, E. M. G. G. G. (2011). Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento. *Discusiones Filosóficas*, *12*(18), Article 18.

Holmberg, Börje. (1995) *The Sphere of Distance-Education Theory Revisited. ZIFF Papiere 98*. Hagen, Germany: FernUniversität,

Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2022). Nota orientadora sobre modalidades, 6-14.

Morales, A. M., González, E. M., Duque, M. I. (2023). Concepción didáctica del proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades educativas: ideas científicas principales. *Mendive. Revista De Educación*, 21(2).

Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, *36*(12), Article 12. https://doi.org/10.35362/rie36122739

CAPÍTULO 7

PROJETO ENTRELINHAS: INCLUINDO MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE DA REMIÇÃO PELA LEITURA

Data de aceite: 01/08/2024

Rosciélen Moreira de Morais
Policial Penal – Penitenciária Estadual Feminina de Guaíba
Guaíba – RS
https://lattes.cnpq.br/2364974650689597

Narielen Moreira de Morais
Docente – Instituto Federal Farroupilha
Alegrete – RS
http://lattes.cnpq.br/1700288809167067

Isadora Carlotto Minozzo
Policial Penal – Penitenciária Estadual Feminina de Guaíba
Guaíba – RS
http://lattes.cnpq.br/8509742351377074

RESUMO: A premissa da reinserção social no sistema prisional está diretamente ligada à promoção e garantia de direitos fundamentais e inserção em projetos de formação e qualificação relacionados à educação e atividades laborais levando em consideração que o tratamento penal tem como base o tripé da saúde, educação e trabalho. Ainda, a questão do gênero traz particularidades para a pena de privação de liberdade, sobretudo pelo papel social ocupado pela mulher, de cuidadoras da família e em muitos casos de mantenedoras do lar, deixando uma lacuna quando ingressam no sistema penitenciário. No que tange o perfil sociocultural e demográfico das mulheres privadas de liberdade, constata-se que a maioria, são oriundas da parcela mais vulnerável da população, pobres, com filhos, possuem baixa escolaridade (1º graus incompleto), residentes em periferias e algumas, o momento da prisão, se encontravam em situação de rua. Diante da demanda de baixa escolaridade das mulheres reclusas na Penitenciária Estadual Feminina de Guaíba, a maior penitenciária feminina do estado do Rio Grande do Sul, percebeu-se a necessidade de ampliar o acesso às práticas sociais educativas não escolares, especificamente a remição pela leitura, propondo-se o Projeto Entrelinhas, com ações voltadas as mulheres privadas de liberdade não alfabetizadas, em fase de alfabetização ou que apresentem alguma deficiência visual ou intelectual, com o intuito de promover, concomitantemente, a remição da pena e o acesso à educação, por meio de atividades lúdicas.

PALAVRAS-CHAVE: mulheres, inclusão social, ressocialização, remição pela leitura.

A questão do gênero traz particularidades para a pena de privação de liberdade, sobretudo pelo papel social ocupado pela mulher, de cuidadoras da família e em muitos casos de mantenedoras do lar, deixando uma lacuna quando ingressam no sistema penitenciário.

A prisão é uma máquina de produzir abandono às mulheres. A invisibilidade antes da experiência intramuros é intensificada quando se atravessa os portões da penitenciária (Diniz, 2015). O desamparo se dá em vários níveis: o Estado muitas vezes não alcança os direitos humanos mínimos; os familiares são presença escassa nos dias de visitas às apenadas; e a sociedade, em sua maior parte, não as considera como sujeitos de direito e rejeita propostas que as beneficiem, interessando-se, ao contrário, no recrudescimento das medidas punitivas já vigentes.

A prisão funciona como reprodutora da miséria, visto que, ao longo do período de encarceramento, inflige perdas à mulher presa em diferentes dimensões da vida social, a começar pelo trabalho e pela moradia. Essa perda material tende, na maioria das vezes, a atingir a família e, em muitos casos, a estremecer relações familiares e afetivas. A falta de apoio familiar, as reduzidas possibilidades de trabalho, de formação profissional, de lazer e a falta de acesso a bens materiais básicos tornam difícil a vida da detenta dentro da prisão e quando de seu retorno à liberdade. Nesse sentido, pode-se afirmar que a prisão empobrece ou agrava a pobreza preexistente. (BRANDÃO apud MEDEIROS, 2010, p.2)

A premissa de reinserção social no sistema prisional está diretamente ligada à promoção e garantia de direitos fundamentais e inserção em projetos de formação e qualificação relacionados à educação e atividades laborais levando em consideração que o tratamento penal tem como base o tripé da saúde, educação e trabalho.

Segundo o Plano Nacional de Fomento à Leitura em Ambientes de Privação de Liberdade, elaborado pela Secretaria Nacional de Políticas Penais - SENAPPEN em conjunto com o Conselho Nacional de Justiça - CNJ, as políticas penais no Brasil conformam um campo de enormes desafios, do qual faz parte a integração entre a execução penal e as políticas públicas, tendo por finalidade a concretização dos direitos fundamentais.

Neste artigo apresentamos o Projeto Entrelinhas, executado na Penitenciaria Estadual Feminina de Guaíba/RS, como uma importante ferramenta para promover o acesso à educação e fomentar práticas culturais entre as mulheres privadas de liberdade não alfabetizadas.

APRESENTANDO A PEFG

A Penitenciaria Estadual Feminina de Guaíba - PEFG, localizada no município de Guaíba, é a maior penitenciária feminina do Estado do Rio Grande do Sul, destinada exclusivamente a pessoas privadas de liberdade do sexo feminino. Inaugurada em 14/04/2011, tem capacidade de infraestrutura projetada para 432 pessoas recolhidas de forma provisória ou para cumprimento de pena no regime fechado e seu efetivo carcerário gira em torno de 300 internas.

No que tange ao perfil sociocultural e demográfico das mulheres privadas de liberdade (Figura 1), constatou-se que a maioria, são oriundas da parcela mais vulnerável da população, pobres, com filhos, baixa escolaridade (1° grau incompleto), residentes em periferias e algumas, no momento da prisão, se encontravam em situação de rua.

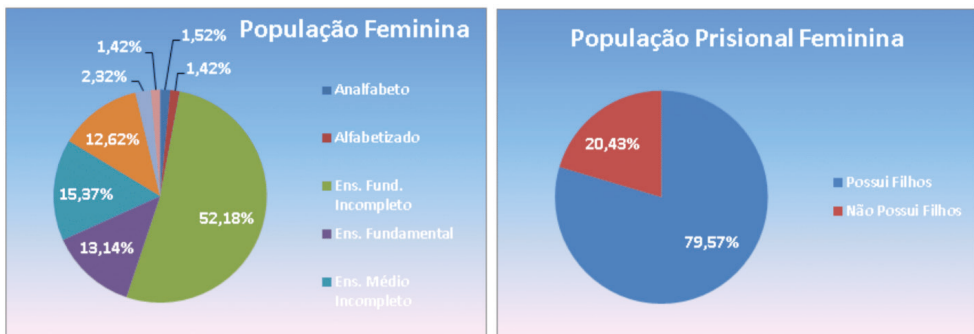



Figura 1. Perfil sociocultural das mulheres privadas de liberdade.

Fonte: Sistema IBM Cognos Analytics em 01/11/2020 – DPLAN

Também se constata que, por residirem em áreas periféricas, a prática ilícita, em especial o tráfico, se torna uma forma de sustento e as mulheres tendem a ingressar no tráfico para ajudar companheiros ou filhos que são traficantes, muitas vezes assumindo por eles a responsabilidade pela prática criminal.

A questão do gênero traz particularidades para a pena de privação de liberdade, sobretudo pelo papel social ocupado pela mulher, de cuidadoras da família e em muitos casos de mantenedoras do lar, deixando uma lacuna quando ingressam no sistema penitenciário.

Wolff (2009, p. 10), aponta que existem algumas diferenciações no universo dos presídios femininos pela própria questão do gênero, como por exemplo, "a presença de crianças, as demandas no campo da saúde, as inúmeras questões familiares que o aprisionamento feminino traz consigo".

Medeiros discorre acerca das precárias condições de vida na prisão.

> A prisão funciona como reprodutora da miséria, visto que, ao longo do período de encarceramento, inflige perdas à mulher presa em diferentes dimensões da vida social, a começar pelo trabalho e pela moradia. Essa perda material tende, na maioria das vezes, a atingir a família e, em muitos casos, a estremecer relações familiares e afetivas. A falta de apoio familiar, as reduzidas possibilidades de trabalho, de formação profissional, de lazer e a falta de acesso a bens materiais básicos tornam difícil a vida da detenta dentro da prisão e quando de seu retorno à liberdade. Nesse sentido, pode-se afirmar que a prisão empobrece ou agrava a pobreza preexistente. (BRANDÃO apud MEDEIROS, 2010, p.2)

Cabe ressaltar outra particularidade dos presídios e penitenciárias femininas, que é o abandono, a maior parte da internas não recebe visitas de familiares ou amigos, ou qualquer tipo de assistência material, sendo totalmente dependentes na assistência do Estado, diferente do que acontece nos presídios masculinos, onde as mulheres cumprem a pena lado a lado com seus filhos e companheiros, auxiliando-os durante todo o período de reclusão.

Assim, os projetos e ações desenvolvidos na PEFG tem por objetivo trabalhar a pretensa "ressocialização" e ofertar às mulheres recolhidas condições dignas durante o período de restrição de liberdade, preparando-as para o retorno social em condições melhores do que aquelas que detinham antes de seu ingresso no sistema.

PROJETO ENTRELINHAS

A ideia do "Projeto Entrelinhas" surgiu ao identificar que cerca de 55% do efetivo carcerário possuía ensino fundamental incompleto ou menos, além de outras apenadas apresentarem alguma deficiência visual ou intelectual e não existir ações que estimulassem práticas sociais, educativas ou de leitura envolvendo estas mulheres.

Segundo o Plano Nacional de Fomento à Leitura em Ambientes de Privação de Liberdade, elaborado pela Secretaria Nacional de Políticas Penais - SENAPPEN em conjunto com o Conselho Nacional de Justiça - CNJ, as políticas penais no Brasil conformam um campo de enormes desafios, do qual faz parte a integração entre a execução penal e as políticas públicas, tendo por finalidade a concretização dos direitos fundamentais.

A Portaria Conjunta 276, de 20 de junho de 2012, emitida pela Justiça Federal e Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN, disciplina o Projeto de Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal, o qual prevê a possibilidade de remição da pena do custodiado em regime fechado, associado a oferta da educação às ações complementares de fomento à leitura, atendendo a pressupostos de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva.

> Art. 4º Segundo o critério objetivo, o preso terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para leitura de uma obra literária, apresentando ao final deste período uma resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo critério legal de avaliação, a remição de 04 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras lidas e avaliadas, terá a possibilidade de remir 48 (quarenta e oito) dias, no prazo de 12 (doze) meses, de acordo com a capacidade gerencial da Unidade. (BRASIL, 2012)

No âmbito da Superintendência dos Serviços Penitenciários – SUSEPE, o Departamento de Tratamento Penal – DTP é responsável por elaborar políticas públicas que almejam a ressocialização da pessoa presa e prevê, na Ordem de Serviço nº 01, de 29 de novembro de 2021, a participação da Remição pela Leitura de pessoas presas em fase de alfabetização, surdas e/ou com deficiências visual, intelectual ou não-alfabetizadas, além de expor rol exemplificativo das ferramentas de validação.

> Art. 7º § 9º. Para fins de auxílio na validação do relatório de leitura de pessoas em fase de alfabetização, poderão ser adotadas, pela comissão de validação, as seguintes estratégias específicas: I) de leitura entre pares; II) leitura de audiobooks; III) relatório de leitura oral de pessoas não-alfabetizadas: IV) registro do conteúdo lido por meio de outras formas de expressão.
>
> §10º. Na existência de livros em braile, em LIBRAS, ou audiobooks ou vídeos em LIBRAS, para pessoas surdas e/ou com deficiências visual, intelectual ou não-alfabetizadas, o estabelecimento prisional zelará pela disponibilização dos materiais adaptados, prevendo formas específicas para validação dos relatórios de leitura. (BRASIL, 2021)

Assim, o Projeto Entrelinhas surgiu com o principal objetivo de contribuir para que a prática e estímulo literário na PEFG, incluindo pessoas privadas de liberdade não alfabetizadas na Remição pela Leitura.

A elaboração do projeto e sua posterior implementação, previu etapas de mobilização e articulação local, levando em consideração as características apresentadas e a necessidade de mobilização de diversos atores.

A primeira etapa refere-se a revisão bibliográfica de artigos e normativas que tratam sobre o tema remição pela leitura, experiências similares dentro e fora do estado, bem como apropriação dos projetos semelhantes desenvolvidos na própria unidade prisional.

A segunda etapa trabalha a identificação das mulheres privadas de liberdade não alfabetizadas, em fase de alfabetização ou que apresentem alguma deficiência visual ou intelectual, através do levantamento de informações pelos profissionais do Setor Técnico, e, a terceira etapa contempla a execução do projeto.

EXECUÇÃO DO PROJETO

O suporte e interdisciplinaridade das equipes atuantes na PEFG foi essencial para garantir a execução do projeto, havendo integração entre os profissionais do Setor Técnico da unidade prisional (Assistente Social e Psicóloga); membros da Comissão Permanente de Fomento à Leitura na Penitenciária Estadual Feminina de Guaíba; professoras de alfabetização e português, vinculadas ao Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos - NEEJA da unidade prisional; e agentes penitenciários, responsáveis pela segurança e custódia das privadas de liberdade durante os encontros.

Após seleção das participantes pela equipe técnica e setor de segurança, foi formado o grupo de leitura, composto por 10 mulheres privadas de liberdade. Dentre as alunas, havia mulheres não alfabetizadas e/ou com alguma deficiência visual ou intelectual.

O primeiro encontro aconteceu no mês de Dezembro/23, conforme ilustrado na figura 2, acompanhado pelos membros da Comissão Permanente de Fomento à Leitura e professoras do Núcleo de Estadual de Educação de Jovens e Adultos - NEEJA, responsáveis pela escolha e leitura da obra literária.

Foi trabalhada a crônica “Tila Maria”, parte do livro “As minhas Marias: perfis de mulheres”, do autor gaúcho Felipe Luiz Ribeiro Daiello. Por se tratar do primeiro encontro, inicialmente a proposta do projeto foi apresentada, e, na sequência realizada a leitura da obra.

Após, as alunas foram convidadas a elaborar registro do conteúdo lido, ainda durante o encontro, sendo realizado individualmente, na presença e com auxílio dos organizadores. Foram disponibilizados materiais escolares como livros, papel A4 (branco e colorido), revistas e jornais, tesouras sem ponta, cola escolar, lápis de cor, giz de cera, canetas hidrocor, lápis de escrever, borracha e caneta, para que as participantes pudessem representar o entendimento da obra através de desenhos, técnicas de colagem, transcrição e outras formas de expressão.

Figura 2. Registros da primeira oficina.

Fonte: Setor Técnico PEFG

O segundo encontro aconteceu em Janeiro/24, porém, devido à questões de segurança e efetivo reduzido da unidade prisional, reuniram-se apenas 05 internas (Figura 3). A obra escolhida foi "Cuca: Região Sudeste", uma edição em braile e fonte ampliada do autor Elias Sperandio, que fala sobre um dos personagens do folclore brasileiro.

Figura 3. Registros da segunda oficina.

Fonte: Setor Técnico PEFG

Devido a aceitação do projeto entre as apenadas, em Fevereiro aconteceu o terceiro encontro (Figura 4), contando com 06 participantes. A obra escolhido foi o livro “Bumba Meu Boi: região Nordeste”, da autora Nireuda Longobardi, seguindo a linha de trabalhar os personagens do folclore brasileiro.

Figura 4. Registros do terceiro encontro.

Fonte: Setor Técnico PEFG

Vale a pena destacar que o número de mulheres privadas de liberdade interessadas em participar do projeto, no levantamento realizado em dezembro/23, contabilizou 27 alunas, porém, devido às questões de segurança e para manter a qualidade do atendimento ofertado, os grupos de leitura contém um total de integrantes reduzido.

Posteriormente, foi realizada a análise e validação do material produzido, bem como encaminhamento ao Judiciário, através dos Membros da Comissão Permanente de Fomento à Leitura, para fins de remição da pena.

AVALIAÇÃO DO PROJETO

Andresa B. G. F., de 41 anos, participou do encontro em dezembro do ano passado e considera o Entrelinhas uma ótima oportunidade. *"Eu gosto de ler, mas tenho muita dificuldade. Aí leio os livros e os gibis, mais fáceis. A Bíblia já é uma leitura bem difícil, pois vou esquecendo algumas partes"*, conta. Como não concluiu o Ensino Fundamental, Andresa se enquadra no perfil do projeto. E, apesar de não frequentar as aulas regulares do NEEJA na unidade, ela busca se manter ativa participando de outros cursos de formação e trabalhando na manutenção do estabelecimento prisional.

Também foram implementadas as Promotoras de Educação, com uma representante em cada galeria, as quais são responsáveis pela organização dos grupos de leitura e auxiliam as demais privadas de liberdade que tem dificuldade de leitura ou entendimento das obras literárias.

Outro aspecto importante de relatar está relacionado ao acesso à educação formal. Após a execução da segunda edição do projeto Entrelinhas, entre as participantes, 03 (três) demonstraram interesse em iniciar o processo de alfabetização e foram matriculadas no NEEJA que atua na unidade prisional, contemplando todos os objetivos propostos, que mantém intrínseca relação entre as finalidades da instituição, que busca a ressocialização da pessoa privada de liberdade.

Assim, consideramos a ação exitosa, ao incluir mulheres não alfabetizadas ou com alguma deficiência visual ou intelectual em grupos de leitura, fomentado práticas sociais e educativas, além de estimular a criatividade, trazer conhecimento, pertencimento e cultura às participantes.

O aprisionamento feminino tem particularidades que demandam políticas públicas específicas, e, após inúmeras transformações sociais, há um movimento de conscientização muito forte e vivo em nossa sociedade, que envolve diversos atores (governo, instituições públicas e privadas, ONGs e sociedade) nos mostrando que a educação é a peça chave para enfrentarmos as desigualdades, confirmando as palavras do pedagogo Paulo Freire: "Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo."

REFERÊNCIAS

______. Ordem de Serviço Nº 01/2021/DTP. Regulamenta o direito à remição de pena das pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos prisionais por
meio de práticas sociais, educativas e de leitura. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/susepe-regulamenta-remicao-de-pena-por-meio-de-praticas-sociais-educativas-e-de-leitura#:~:text=Cada%20obra%20lida%2C%20depois%20do%20reconhecimento%20da%20Justi%C3%A7a%2C,como%20viabilizar%20essas%20atividades%20no%20sistema%20prisional%20ga%C3%BAcho>. Acesso em 10 de out de 2023.

______. Plano Nacional de Fomento à Leitura em Ambientes de Privação de Liberdade. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/plano-nacional-para-fomento-a-leitura-em-prisoes-e-lancado-em-evento-no-rj/#:~:text=Para%20oferecer%20ferramentas%20de%20aproxima%C3%A7%C3%A3o%20entre%20os%20Poderes,%C3%A0%20Leitura%20em%20Ambientes%20de%20Priva%C3%A7%C3%A3o%20de%20Liberdade>. Acesso em 05 de nov de 2023.

______. Portaria Conjunta nº 276, de 20 de junho de 2012. Disciplina o Projeto da Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal. Disponível em:
<https://www.cjf.jus.br/cjf/documentos/portaria_remissaopelaleitura.pdf/view>. Acesso em 04 de out de 2023.

DAIELLO, Felipe. As Minhas Marias: Perfis de Mulheres. Porto Alegre, RS: AGE, 2006.

LONGOBARDI, Nireuda. Bumba meu boi: Região Noroeste. 1. Ed. São Paulo, SP: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2017.

SPERANDIO, Elias. Cuca: Região Sudeste. 1. Ed. São Paulo, SP: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2017.

SUPERINTENDÊNCIA DOS SERVIÇOS PENITENCIÁRIOS – SUSEPE. Disponível em: <http://www.susepe.rs.gov.br/conteudo.php?cod_menu=1/>. Acesso em: 21 set. 2023.

INOVANAÇA, UM PROJETO DE VIDA

Data de aceite: 01/08/2024

Leonardo Borges Veloso
Mestre em Tecnologia, Comunicação e Educação PPGCE/UFU/MG, Universidade Federal de Uberlândia-UFG, Minas Gerais, Brasil

RESUMO: Este artigo sistematiza experiências educativas com o Inovanaça, componente curricular sobre Empreendedorismo e inovação, com estudantes do ensino médio em Uberlândia/MG, bem como o início da investigação realizada no Programa de Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação/Universidade Federal de Uberlândia-UFU. A questão centrou-se em como preparar os estudantes para entender problemas no dia-a-dia; encontrar soluções concretas em diferentes temas, exercitando a criatividade e a gestão inovadora de negócios, de maneira sensível, sustentável e humana. Nosso objetivo é capacitá-los a enfrentarem os desafios sociais; desenvolver sensibilidades, ideias, habilidades, e técnicas de empreendedorismo e inovação voltadas para transformação de ideias em projetos de negócios que impactam em uma determinada comunidade. Para tanto, usamos as metodologias ativas e o Design Thinking. As discussões recaem na importância da formação de cidadãos conscientes e proativos, entrelaçadas ao desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Empreendedora; empreendedorismo; startups; metodologias ativas; inovação.

INOVANAÇA, A LIFE PROJECT

ABSTRACT: This article systematizes educational experiences with the Inovanaça project, developed in the Entrepreneurship and Innovation course with high school students in Uberlândia/MG, as well as the initial research conducted in the Professional Master's Program in Technologies, Communication, and Education at the Federal University of Uberlândia (UFU). The central question focused on how to prepare students to understand everyday problems; find concrete solutions across different themes, exercising creativity and innovative business management in a sensitive, sustainable, and humane manner. Our goal is to enable them to face social challenges; develop sensitivities, ideas, skills, and entrepreneurship and innovation

techniques aimed at transforming ideas into business projects that impact a given community. To this end, we use active methodologies and Design Thinking. The discussions emphasize the importance of training conscious and proactive citizens, intertwined with the development of sensitivity, creativity, and critical thinking.
KEYWORDS: Entrepreneurial Education; Entrepreneurship; Startups; Active Methodologies; Innovation.

INOVANAÇA, UN PROYECTO DE VIDA

RESUMEN: Este artículo sistematiza experiencias educativas con el proyecto Inovanaça desarrollado en la asignatura de Emprendimiento e Innovación, con estudiantes de secundaria en Uberlândia/MG, así como el inicio de la investigación realizada en el Programa de Maestría Profesional en Tecnologías, Comunicación y Educación de la Universidad Federal de Uberlândia (UFU). La cuestión se centró en cómo preparar a los estudiantes para entender los problemas cotidianos; encontrar soluciones concretas en diferentes temas, ejercitando la creatividad y la gestión innovadora de negocios de manera sensible, sostenible y humana. Nuestro objetivo es capacitarlos para enfrentar los desafíos sociales; desarrollar sensibilidades, ideas, habilidades y técnicas de emprendimiento e innovación orientadas a transformar ideas en proyectos de negocios que impacten en una determinada comunidad. Para ello, utilizamos metodologías activas y Design Thinking. Las discusiones recaen en la importancia de formar ciudadanos conscientes y proactivos, entrelazadas con el desarrollo de la sensibilidad, creatividad y pensamiento crítico.
PALABRAS CLAVE: Educación Emprendedora; Emprendimiento; Startups; Metodologías Activas; Innovación.

INTRODUÇÃO

As pessoas fazem planos durante todo o tempo. São projetos, sonhos, que servem de motivação para criar a realidade hoje e amanhã. Isso nos ajuda a dar sentido para o mundo, pois tornamo-nos empreendedores a cada projeto, fruto de nossos próprios desejos. Assim, abrimos novos caminhos em nossas vidas a várias possibilidades. Esse movimento parece ser mais forte na adolescência, uma vez aliado à busca de uma identidade diferenciada dos pais, à insatisfação com os sistemas institucionais, às rápidas mudanças climáticas e pandêmicas, e à angústia de querer mudar o mundo. Nessa perspectiva, os jovens sentem que precisam de um novo método e ferramentas para viverem este caos ou apreendê-lo como uma possibilidade existencial, sem certezas ou verdades absolutas, mas constantemente em aprendizado.

O desenvolvimento de um projeto -nessa fase da vida- dá sentido ao caos existencial da adolescência e pode funcionar como um rito de passagem entre a infância e a adolescência. Por certo que os ritos de passagem não são delimitados por fronteiras rígidas. São os ritos que dão uma configuração “à vida das pessoas e às suas relações interpessoais e aos seus valores morais” uma vez que, são eles que outorgam “autoridade e legitimidade aos indivíduos, bem como um sentido à passagem da adolescência à

adultez" (Rodolpho, 2004, p. 192). Se, atualmente, os traços que delimitam fronteiras entre as diferentes fases da vida e seus rituais são cada vez mais imprecisos (Pais, 2009, p. 373) para os jovens, um projeto de vida "levará pelos menos a uma experiência construtiva e contribuirá para fazer andar para frente uma nova ideia, fazer evoluir as mentalidades" (Dolto, 2004, p. 67).

Os ritos de passagem não são algo novo e aconteciam da Austrália ao Brasil, da Terra do Fogo a Oceania, nos Incas e Maias. Eles têm como denominador comum a percepção de que se deve morrer para que haja um nascimento (Van Gennep, 2013). Ao transpor essa ideia para a atualidade, entendemos a adolescência como a fase da morte simbólica da infância para o nascimento da vida adulta. No entanto, os ritos de passagem foram se modificando durante o tempo, deixando rituais cruéis[1] -de séculos atrás- para atividades mais próximas à realidade da sociedade da época atual[2]. Para exemplificar essa afirmação, podemos apontar o alistamento obrigatório, no exército brasileiro, como um rito de passagem importante, pois correspondia à passagem do adolescente para o homem. Em tempos mais recentes, a carteira de motorista foi um rito impactante para uma geração. Saber dirigir significava participar com responsabilidade adulta, da vida pública. Assim, os ritos mudam de acordo com a condição histórica e correspondem aos diversos saltos cognitivos da adolescência (Robson, 2022).

Atualmente, com modelos familiares e sociais diversos, os ritos de passagem também se tornaram mais diversos e em muitos casos ocorrem tardiamente, já que muitos adolescentes passam por toda a sua juventude morando com seus pais e, muitas vezes, sem sequer deixarem de receber a atenção dada a uma criança. Dessa forma, a execução de um projeto de empreendedorismo e inovação é algo que o adolescente pode realizar de acordo com a sua própria vontade, sob a sua responsabilidade, e sem a ajuda dos seus pais. O que pode ser um primeiro passo para a passagem para a vida adulta (Sheehy, 1997). Ademais, segundo Françoise Dolto (2004, p.123) "o projeto pode fazer a criança morrer para a infância e chegar a um outro nível de domínio na vida coletiva".

Esse entendimento levou-me à criação de uma metodologia de ensino de empreendedorismo e inovação para o Ensino Médio. O que em 2020 já era uma prática minha, aplicada em uma escola em Goiânia, hoje se tornou metodologia a partir do entendimento e conhecimento da disciplina Ciência e Cidadania no Colégio Nacional em Uberlândia. Ao me tornar professor da disciplina INOVANAÇA – Empreendedorismo e Inovação, no Colégio Nacional em Uberlância/MG, contemplei práticas educacionais anteriores, definidas a partir de 05 pilares: Empreendedorismo, Cidadania, Criatividade e Inovação, Sustentabilidade e Educação Financeira.

---

1 Para maiores informações consulte: Viana, Silvia. *Rituais de sofrimento* (2012).

2 Para maiores informações consultar: DAMATTA, Roberto, "Individualidade e liminaridade: considerações sobre os ritos de passagem e a modernidade" (2000).

O projeto surgiu a partir da necessidade dos estudantes em escolherem seus próprios problemas, os quais seriam resolvidos de acordo com suas percepções de mundo, e das habilidades -consideradas pelos próprios- como seus pontos fortes. Segundo os estudantes essas habilidades não eram contempladas nas disciplinas tradicionais. A jornada de estudo iniciava com a identificação do problema, seguido de proposições práticas em projeto criado pelos agrupamentos de estudantes –equipes-, voltado para a resolução. A maioria das vezes, estes problemas eram relacionados à escola, tais como: a dificuldade de organizar horários de estudos e tarefas; a falta de clubes específicos de estudo; a falta de conhecimento em determinadas disciplinas; a desigualdade educacional em relação aos estudantes das escolas públicas; a ausência de feiras e eventos artísticos e culturais; a incapacidade de ajudar animais abandonados e a falta de opções para as aulas de educação física. Outros se seguiram, relacionados à família, ao local onde moram, e aos colegas.

Desta maneira, iniciou nosso processo de educação empreendedora, rumo ao nosso objetivo, a saber, o desenvolvimento das competências socioemocionais[3], cruciais não apenas para atender a componente curricular Empreendedorismo e Inovação. Mas, também, para o desenvolvimento humano, pessoal, o enfrentamento dos desafios sociais e profissional dos estudantes, conforme aponta Rafael Alzina Bisquerra (2003).

ARCABOUÇO TEÓRICO

Originário do latim *imprehendere*, a palavra empreender é comumente apontada como originária na língua portuguesa no século XV. No entanto, há outras fontes que, como Antônio Geraldo Cunha, em seu Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa (1986), apontam o termo como surgido na língua portuguesa, no século XVI. No entanto, a expressão “empreendedorismo” originou-se

> da tradução da expressão entrepreneurship da língua inglesa que, por sua vez, é composta da palavra francesa entrepreneur e do sufixo inglês ship. O sufixo ship indica posição, grau, relação, estado ou qualidade, tal como, em friendship (amizade ou qualidade de ter amigo). O sufixo pode ainda significar uma habilidade ou perícia ou, ainda, uma combinação de todos esses significados como em leadership (liderança=perícia ou habilidade de liderar) ”. (Barreto, 1998, pp. 189-190).

Não obstante o empreendedorismo tenha sido um assunto tratado há séculos, somente na década de oitenta se tornou objeto de estudos, em quase todas as áreas do conhecimento, e em grande parte das nações. De maneira abrangente, o empreendedorismo é hoje destaque nas políticas econômicas dos países desenvolvidos e em vias de

3 Conjunto de habilidades que possibilitam uma pessoa lidar com tranquilidade, com suas emoções e, consequentemente, com o outro, em situações adversas. Habilidades como empatia, colaboração, resolução de problemas, entre outros, são essenciais no processo da existência humana e no desenvolvimento e desempenho do empreendedor perante o mercado competitivo e à vida social (BISQUERRA, 2003; 2016).

desenvolvimento como o Brasil. Atualmente, o assunto é de grande importância frente ao destaque econômico mundial, uma vez visarem o desenvolvimento não somente econômico como, também, humano, conforme propõe a diretora-geral Irina Bokova (Unesco, 2005). Neste contexto, aprender na prática, tal como se faz na vida real, insere o empreendedor como alguém fazendo, errando, aprendendo (Chagas, 2000).

O Brasil é um país com grande potencial empreendedor, pois conta como características de seu povo, o sonho, a criatividade, a flexibilidade e inovação. Segundo Idalberto Chiavenato (2004, p. 11), o país ocupa a 15ª posição do Ranking do Empreendedorismo por Oportunidades e a 4ª posição no Ranking do Empreendedorismo por Necessidades, segundo pesquisa da GEM – Global Entrepreneurship Monitor realizada em 2005. Em 36 países. O empreendedor é criativo, aceita novas ideias de outras pessoas e de outras fontes como, os consumidores e adotam métodos para geração de novas ideias (Hisrich & Peter, 2004. p. 164)

Neste sentido, a Educação Empreendedora é uma ferramenta importante para os educadores motivarem seus estudantes para a construção de ideias inovadoras, auxiliando-os na formação de cidadãos críticos, autônomos, transformadores e empreendedores. Segundo Pedro da Costa, Sérgio Machado Wolf e Tatiana V. A. Ribeiro (2006) é cada vez mais frequente no Brasil, o empreendedorismo

> como opção de carreira, frente às dificuldades socioeconômicas que assolam o país e reduzem as oportunidades para aqueles que querem ingressar no mercado de trabalho. No entanto, a prática do empreendedorismo convive com a falência de muitas organizações, em decorrência dos baixos níveis de educação e da desmotivação dos empresários para utilizarem ferramentas gerenciais capazes de profissionalizar suas atividades.

No processo educativo, os estudantes, além de estarem realizando seus ritos de passagem para a vida adulta, ainda se atentam para seus futuros profissionais. Neste transcurso, percebem que não existe um caminho certo ou seguro na proposição de um negócio ou de uma carreira segura. Ao contrário, ao primeiro contato com o mercado de trabalho, aquela “certeza absoluta” se esvazia como água em uma peneira. Nesse processo a elaboração de um projeto é importante, pois define prioridades, organiza o pensamento, exercita a crítica, contempla o individual sem, no entanto, desconsiderar o social. É um projeto de vida que abarca o empreendedorismo para a realização de sonhos individuais, em um movimento que significa caminhar junto, de mãos dadas, acertando e errando, em direção a construção do mundo (Rufino, 1999).

A REALIZAÇÃO DO PROJETO E SEU PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização do projeto, entrecruzamos três metodologias, a saber, a da educação empreendedora (Dolabela, 2003; Ribas, 2011), as metodologias ativas (Moran, 2015; Nóvoa, 2001; Yaegashi, 2017) e as do *Design Thinking* (Mello E Abelheira, 2015; Brown, 2020). Realizamos palestras, estudos de caso, leituras, visita a empresas, brainstorming, protótipos (simulações e projetos desenvolvidos em grupos), entrevistas com empreendedores, planos de negócios, uso de filmes e jogos sobre empreendedorismo. Outra ferramenta para desenvolvimento do comportamento empreendedor, fundamental para as metodologias usadas, é o uso da metodologia de resolução de problemas.

Logo no início da disciplina Inovanaça foi preciso desenvolver a autonomia nos estudantes, bem como, a faculdade de empatia, a ideia de trabalho em equipe e colaboração, com dinâmicas direcionadas para tal fim. Além disso, no processo de sondagem, durante a criação de um protótipo do projeto, foi possível identificar desejos, potencialidades, pontos de melhoria e, até mesmo, aspirações pessoais que precisavam ser revistas ou mesmo trazidas para o contexto da vida concreta em suas realidades cotidianas e atuais, muito distantes das 'bolhas' das redes sociais em que viviam. A partir de então, iniciamos o processo de criação de protótipos, de maneira coletiva. Levamos em conta a proposição, a implementação e avaliação de solução de problemas socioculturais e/ou ambientais local, regional, nacional e/ou global. Realizamos ações e projetos visando a criação de um negócio sustentável ambiental, cultural e socialmente responsável. Apoiamo-nos no seguinte parâmetro para a escolha dos problemas: os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) da ONU voltados para as soluções sustentáveis, escalonáveis, e viáveis economicamente. O que foi um grande desafio para os estudantes, contudo, uma necessidade social, do meio ambiente e do mercado de trabalho atual. O processo e a realização destes protótipos fizeram com que os estudantes pudessem não somente aprender conceitos atuais de mercado, mas também desenvolverem habilidades e competências para valores, técnicas empreendedoras e inovadoras. A disciplina utilizou algumas estratégias para a consecução da inovação educacional, tendo como princípio o ambiente no qual os estudantes estavam inseridos, ou seja, a partir do espaço de sala de aula.

A sala teve uma configuração retangular ao invés de quadrada, e as mesas todas eram coletivas. Os estudantes sentavam juntos formando o seu *squad*[4]. Tais agrupamentos constituíram 90 *squads*, de um total de 520 estudantes partícipes da disciplina, em 2020. Os *squads* realizaram projetos com temas e público-alvo diferentes (idosos, homossexuais, menor abandonado, adolescente, entre outros de acordo com seus interesses). Nos minutos iniciais da aula, eu aproveitava para inserir as atividades do dia e explanar alguns conceitos, os quais seriam utilizados durante a mesma. A partir daí os estudantes

4 O termo traduzido do inglês, significa esquadrão ou pelotão. Usamos o termo aqui para referenciar uma equipe com objetivos em comum, em busca da resolução de problemas, ou seja, de soluções inovadoras.

pesquisavam de modo interdisciplinar e trabalhavam, individualmente, em seus notebooks, no sentido de buscarem soluções para os problemas encontrados em seus públicos-alvo. Posteriormente, discutiram em grupo a respeito de seus pressupostos. Após os grupos encontrarem em si um consenso, dividiram com toda a turma, a melhor solução encontrada. Desta maneira, criaram um ambiente de aprendizagem única, mesmo com os temas, problemas, público-alvo, de diferentes projetos. A tecnologia empregada foi a ferramenta *DreamShaper*[5], para acompanhamento dos projetos. Esta plataforma de aprendizagem por projetos possibilitou aos estudantes desenvolverem habilidades de autogestão, auto responsabilidade, comunicação, planejamento, organização, colaboração e trabalho em equipe; e uma ferramenta de curadoria de conteúdo, a *Geekie One*[6]*.* Com ela, eles puderam consultar os conceitos tratados em sala de aula em meio a uma diversidade de formatos (vídeo, *podcast* e textos) e autores diversos. O projeto se inseriu na pedagogia empreendedora como uma forma de ser e agir no mundo, nas metodologias ativas e no *Design Thinking*. Portanto, não há uma única metodologia, mas de metodologias e métodos capazes de possibilitarem sujeitos construtores de sua história e agentes transformadores do mundo, conscientes de seus papeis sociais.

DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao iniciarmos o projeto, buscamos identificar os problemas e as habilidades dos estudantes visando responder à pergunta: o que vocês gostariam de melhorar no mundo em que vivem e como fariam tais transformações? As respostas dos estudantes me fizeram perceber o distanciamento de suas questões e propostas de solução, das realidades por eles vividas: “salvar o meio ambiente”, “acabar com o capitalismo”, entre outras.

A realização de atividades em sala de aula proporcionou experiências múltiplas e permitiram aos estudantes lidar com o estresse, as frustrações, o fracasso e as adversidades ao construírem seus protótipos. Nesse contexto, as competências gerais foram desenvolvidas, a saber: o conhecimento e pensamento científico, crítico e criativo, pois, ao analisarem dados, fatos e evidências para suas pesquisas, o fizeram com curiosidade, atenção, criticidade, visando a validação do problema escolhido; a competência da interação entre trabalho e projeto de vida exploradas por meio de seus desejos, da opção de como atuarem no mundo e o estabelecimento e adaptação de metas, ao identificar possíveis caminhos, mobilizando apoios e recursos, para realização dos protótipos. As soluções, na sua maioria, precisaram ser modificadas ao encontrar desafios do mercado consumidor. Assim, trabalham com as adversidades e auto avaliação sobre as suas convicções anteriores; e por fim, o desenvolvimento da comunicação ao considerarem as diversas e inusitadas situações, a opinião e o sentimento do outro, com o intuito de

5 Uma ferramenta de sistematização do trabalho com projetos de forma inovadora, escalável e eficiente. https://dreamshaper.com/br/

6 Plataforma inovadora que transforma a aprendizagem, tornando-a significativa, ativa, personalizada e visível. https://www.geekie.com.br/quem-somos/

promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, dentro dos *squad*, para o alinhamento de tarefas -não existiu um dono ou chefe, mas lideranças ocasionais por etapa-, e também, a escuta necessária junto ao seu público-alvo. Nessa dinâmica, as competências foram articuladas e integradas em diversos momentos: na realização das atividades; na construção dos protótipos na escola; ao lidarem entre si, com os colegas do *squad*; em casa com o apoio e diálogo com os pais e na interação com a comunidade, a qual investigaram o problema e propuseram a solução.

Ao término do projeto, o distanciamento dos estudantes entre os desejos e propostas concretas de intervenção na realidade haviam mudado. Colocaram "os pés no chão" e realizaram a difusão de novas ideias, propostas e produtos, por meio de protótipos que abordaram diferentes linguagens, mídias e plataformas, com a finalidade de alcançarem o público-alvo pretendido. Nessa jornada, eles se inseriram como protagonistas de sua própria trajetória; realizaram sua parte do projeto e compuseram um grupo para o desenvolvimento da solução final. Assim, aprofundaram em conhecimentos relacionados ao contexto de suas realidades, da gestão empreendedora, da inovação, e perceberam o impacto de suas ações em outros seres humanos, na sociedade, e no meio ambiente. Cada equipe criou seu protótipo, economicamente viável, sustentável e escalável. O protótipo foi então exposto em um evento de empreendedorismo na escola, para avaliação e validação. Primeira, apoiou-se nos seguintes critérios: viabilidade, importância social, qualidade e inovação, e a segunda focava na solução do problema delimitado por cada equipe e sua solução. Participaram do evento representantes do público-alvo escolhido e, também, com os parceiros estratégicos relacionados ao tema como, o SEBRAE local, a Faculdade de gestão e Negócios FAGEN/Universidade Federal de Uberlândia/UFU, Faculdade ESAMC, Ecossistema de inovação de Uberlândia-UBERHUB, entre outros. Ao todo, contamos com 520 estudantes partícipes da disciplina que, além do público acima mencionado, contou com o apoio dos pais, familiares, e amigos que ajudaram a desenvolver as soluções e milhares de pessoas que puderam ter acesso aos protótipos disponibilizados.

Estimamos que mais de 15.000 pessoas em todo o país[7] tiveram acesso ao conteúdo e material produzido pelos estudantes em sala de aula. Ainda, ao longo do ano, fomos –a Escola e eu, como professor- destaque pela empresa GOOGLE no seu programa *Startup in School* realizado no Brasil. Fomos finalistas com três(3) *squads* no "Programa de Empreendedorismo do Sistema Farias Brito". Tivemos um(1) *squad* finalista da "Olimpíada do Conhecimento Sapientia", e duas(02) alunas finalistas globais do "Space Apps Challenger" da NASA, o maior *hackathon* do mundo.

A combinação da aprendizagem ativa e hibrida com tecnologias móveis possibilitou-nos desenhar formas interessantes de ensinar e aprender. O entrecruzamento das metodologias ativas com a metodologia empreendedora e o *design trinking* colocou não somente o estudante como protagonista de seu aprendizado como, também, propiciou seu

7 Em média 200 pessoas seguiram pelas redes sociais, os protótipos de cada um dos 90 *squads* da disciplina.

envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo. O estudante experimentou, acertou, errou, desenhou, criou, sob a minha orientação. Preparamos os estudantes para enfrentarem os desafios do mercado de trabalho e também, serem agentes de mudança na sociedade, assim como propõe (Lopes, 2010). Essa perspectiva, é contemplada pela BNCC (Brasil, 2017a, p. 466) na formação dos estudantes de maneira a desenvolverem "uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral". Inegável, nesse sentido, a importância das competências socioemocionais na realização do INOVANAÇA, cruciais para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes (Bisquerra, 2003), assim como verificamos empiricamente. Em uma conjuntura mais amplo de mundo, a Comissão Europeia criou "Uma Nova Agenda de Competências para a Europa, considerando: trabalhar em conjunto para fortalecer o capital humano, a empregabilidade e a competitividade". A Comissão ainda reforça, dentre as competências necessárias para esse início de século, "a competência digital, a competência para o empreendedorismo, o pensamento crítico, a resolução de problemas ou o aprender a aprender" (Dias-trindade, Moreira e Jardim, 2020, p. 06).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o INOVANAÇA se apresenta como uma proposta educativa dentro do contexto de "Projeto de Vida" (Brasil, 2017a) que não apenas dá sentido ao caos existencial da adolescência, mas também funciona como um rito de passagem crucial entre a infância e a vida adulta. Ao engajar-se em projetos de empreendedorismo e inovação, os adolescentes exercem sua autonomia, responsabilidade e capacidade de solucionar problemas, habilidades que são essenciais para sua formação como cidadãos críticos e empreendedores. A metodologia adotada na disciplina, que inclui a identificação de problemas e a proposição de soluções práticas, permite que os estudantes utilizem suas habilidades e conhecimentos em contextos reais. Este processo desenvolve competências gerais, como o pensamento crítico e criativo, a interação entre trabalho e projeto de vida, e a comunicação efetiva. Os estudantes aprendem a lidar com adversidades, a reavaliar suas convicções e a trabalhar colaborativamente, desenvolvendo empatia e habilidades de liderança.

Em resumo, o INOVANAÇA não apenas capacitou os estudantes tecnicamente, mas também promoveu o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais para seu sucesso pessoal e profissional. A integração dessas competências no currículo escolar demonstra a importância de uma educação empreendedora, ética e responsável, capaz de preparar os jovens para os desafios do século XXI. A experiência empírica confirma a necessidade de fomentar a inovação e o empreendedorismo desde cedo, contribuindo para a formação de indivíduos capazes de transformar suas realidades e impactar positivamente a sociedade.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa sincera gratidão ao Colégio Nacional, cujo apoio e recursos foram fundamentais para o sucesso do “Inovanaça”. Agradecemos também ao SEBRAE local, à Faculdade de Gestão e Negócios da UFU, ao Ecossistema de Inovação de Uberlândia (UBERHUB) e às tecnologias móveis e ferramentas digitais que facilitaram a execução da disciplina. Nosso reconhecimento vai igualmente aos pais, familiares, amigos dos estudantes e aos parceiros estratégicos que participaram do evento de validação dos protótipos. A todos vocês, nosso profundo agradecimento por tornarem este projeto possível e impactante.

REFERÊNCIAS

BARRETO, L. P. **Educação para o empreendedorismo**. Educação Brasileira, 20(41), 1988, pp. 189-197.

BISQUERRA, Rafael Alzina. **Educación emocional y competencias básicas para la vida**.8. ed. Revista de Investigación Educativa, 2003.

BOKOVA, Irina. UNESCO. **Relatório Mundial – Rumo às Sociedades do Conhecimento**. Paris: UNESCO, 2005. Disponível em: unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_c752827f-0948-4d5a-92b8-15665943f957?=386147por.pdf&to=35&from=1. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF. 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc.

BROWN, Tim. **Design Thinking: Uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias.** Rio de Janeiro: Alta Books, 2020.

CHAGAS, F. C. D. **O ensino de empreendedorismo: panorama brasileiro.** In: Instituto Euvaldo Lodi. Empreendedorismo: ciência, técnica e arte, 2000.

CHIAVENATO, I. **Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor.** São Paulo: Saraiva, 2004.

COSTA, Pedro da, WOLF Sérgio Machado e RIBEIRO, Tatiana V. A. **Empreendedorismo e Educação Empreendedora: confrontação entre a teoria e prática.** Em Revista de Ciências da Administração – v.8, n.15, jan/jun 2006. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/1003/768. Acesso em: 10.09.2020.

CUNHA, Antônio Geraldo. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1986.

DAMATTA, Roberto. **“Individualidade e liminaridade: considerações sobre os ritos de passagem e a modernidade”,** Revista Mana, vol.6, n.1, 2000, pp. 7-29.

DOLABELA, F. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora da Cultura, 2003b.

DOLTO, Françoise. **A causa dos adolescentes**. São Paulo: Ed. Idéias e Letras, 2004.

DIAS-TRINDADE, S., MOREIRA, J. A., & JARDIM, J. **ENTRECOMP: The Entrepreneurship Competence Framework (Portuguese translation)**. Theya Publishers, European Institute for Culture Sciences Father Manuel Antunes – IECCPMA, 2020.

HISRICH, R. D., & PETER, M. P. **Empreendedorismo**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

LOPES, Rose Mary A. (org.). Rio de Janeiro: **Educação empreendedora, conceitos, modelos e práticas**. Ed. Campus/Sebrae, 2010.

MELO, Adriana e ABELHEIRA. **Design Thinking & Thinking Design**: Metodologia, ferramentas e uma reflexão ... São Paulo: Editora Novatec, 2015.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Em SOUZA, Carlos Alberto de; e MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). Vol. 2. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

NÓVOA, A. **O Professor Pesquisador e Reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: http://www.tvebrasil.com.br/salto/ entrevistas/antonio_novoa.htm. Acesso em: 11 fev. 2013.

PAIS, J. M. **A juventude como fase de vida: Dos ritos de passagem aos ritos de impasse**. Revista Saúde e Sociedade, 18(3), 2009, pp. 371-381.

RIBAS, R. **O saber empreendedor: diretrizes curriculares para elaboração de programas para formação de empreendedores com base na Escola Progressiva de John Dewey – reflexão e proposta**. São Paulo / Raul Ribas – 2011. 172 f. Tese para obtenção de título de Doutor na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2011.

ROBSON, David. **Os maiores mitos sobre o cérebro dos adolescentes.** Site BBC future, 17.09.2022. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/vert-fut-62870136. Acesso em: 18.09.2022

RODOLPHO, A. L. **Rituais, ritos de passagem e de iniciação: Uma revisão da bibliografia antropológica**. Revista Estudos Teológicos, 44(2), 204, pp.138-146.

RUFINO, Sandra. **A importância do projeto no empreendimento**. Revista OESP Construção. São Paulo, ano 4, n.26, p110-13, nov./dez., 1999.

SHEEHY, G. **Passagens**: **Crises previsíveis da vida adulta**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

VAN GENNEP, Arnold. **Os ritos de passagem**. 4ª. Ed. São Paulo: Ed. Vozes, 2013.

VIANA, Silvia. Rituais de sofrimento. Coleção Estado de Sítio. São Paulo: Boitempo editorial, 2012.

YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: Ed. CRV, 2017, p.23-35.

CAPÍTULO 9

MONOGRAFIAS E ESTADO DA ARTE: TENDÊNCIAS, CENÁRIOS DA PESQUISA E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA

Data de submissão: 05/07/2024 *Data de aceite: 01/08/2024*

Maria Santa Borges do Nascimento
Secretaria da Educação do Estado do Ceará, SEDUC
Iguatu - Ceará
http://lattes.cnpq.br/2624287161800009

Bruno Edson-Chaves
Curso de Ciências Biológicas, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Fortaleza - Ceará
http://lattes.cnpq.br/3869403766919153

Roselita Maria de Souza Mendes
Curso de Ciências Biológicas, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Fortaleza - Ceará
http://lattes.cnpq.br/7335063453695874

Alana Cecilia de Menezes Sobreira
Curso de Ciências Biológicas, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Iguatu - Ceará
http://lattes.cnpq.br/5069247362724795

Môngolla Keyla Freitas de Abreu
Secretaria da Educação do Estado do Ceará, SEDUC.
Iguatu - Ceará
http://lattes.cnpq.br/6312317032247087

RESUMO: Os trabalhos de monografias realizados pelos graduandos dos cursos de Licenciatura colaboram para a formação dos futuros professores de Ciências e Biologia, bem como permitem identificar a realidade e o cenário dos conteúdos trabalhados no Ensino Básico e Superior. Neste estudo analisamos o Estado da Arte das monografias desenvolvidas no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, unidade da Universidade Estadual do Ceará. Com abordagem quantitativa de investigação, foram analisadas 89 monografias (período de 2011 – 2017), a fim de identificar e analisar os eixos temáticos, cenários e caminhos metodológicos. Para a análise dos dados coletados a partir da pesquisa documental, foi aplicada a estatística descritiva. Os resultados apontam que as monografias possuem diversos eixos temáticos, com maior número em Educação Ambiental (21%), Educação e Saúde (21%) e Formação e Prática Docente (17%). No tocante às tendências metodológicas, as pesquisas com abordagem qualitativa são as mais utilizadas (48%). No que se refere aos cenários, 92% foram realizadas em escolas públicas. Em relação aos níveis de ensino, a maioria das pesquisas foi realizada no Ensino Fundamental (38%) e Ensino

Médio (35%). A partir deste estudo nota-se que as monografias desenvolvidas no Curso em questão, apresentam uma diversidade de temas abordados, contudo, ainda permanecem lacunas. Este reconhecimento permite instigar novos cenários de pesquisa e abordagens para futuros trabalhos, que certamente contribuirão com o conhecimento compartilhado na comunidade acadêmica desta instituição, consequentemente com a formação inicial de professores de Ciências e Biologia.
PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Pesquisa acadêmica. Licenciatura em ciências biológicas.

MONOGRAPHS AND STATE OF THE ART: TRENDS, RESEARCHS CENARIOS AND CONTRIBUTIONS TO THE TRAINING OF BIOLOGY TEACHERS

ABSTRACT: The monographs carried out by undergraduate students contribute to the training of future Science and Biology teachers, as well as making it possible to identify the reality and scenario of the content covered in Basic and Higher Education. In this study we analyzed the State of the Art of the monographs developed in the Degree Course in Biological Sciences at the Faculty of Education, Sciences and Letters of Iguatu, a unit of the State University of Ceará. With a quantitative research approach, 89 monographs were analyzed (period 2011 – 2017), in order to identify and analyze the thematic axes, scenarios and methodological paths. To analyze the data collected from documentary research, descriptive statistics were applied. The results indicate that the monographs have different thematic axes, with the largest number in Environmental Education (21%), Education and Health (21%) and Teaching Training and Practice (17%). Regarding methodological trends, research with a qualitative approach is the most used (48%). Regarding the scenarios, 92% were carried out in public schools. In relation to education levels, most research was carried out in Elementary School (38%) and High School (35%). From this study it is noted that the monographs developed in the Course in question present a diversity of topics covered, however, gaps still remain. This recognition allows us to instigate new research scenarios and approaches for future work, which will certainly contribute to the knowledge shared in the academic community of this institution, consequently with the initial training of Science and Biology teachers.
KEYWORDS: Teacher training. Academic research. Graduation biological science.

INTRODUÇÃO

O Ensino de Ciências e Biologia tiveram avanços significativos durante o século XX, surgindo o entendimento da necessidade de aprofundamento dessa área. No entanto, historicamente é marcado como fragmentado e descontextualizado. Pesquisadores como André *et al*. (1999), Gatti e Barreto (2009), Abib (1996), Campelo (2021), e Gatti, Barreto e André (2011) apontam um ensino considerado tecnicista, com foco no ensino de métodos, enquanto os aspectos sociais e o cotidiano do aluno eram desconsiderados.

Somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 foi que o ensino passou a ser organizado de forma a considerar tanto os conceitos e linguagens do conhecimento científico como a possibilidade do aluno interpretar e intervir na sua realidade, tornando-os promovedores de suas aprendizagens (BRASIL, 1996). Recentemente, a execução da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas instituições de ensino direciona a prática de metodologias que proporcionem aos educandos o desenvolvimento das competências e habilidades (PIFFERO *et al*., 2020).

O Ensino de Ciências requer constantes renovações na medida em que o processo de globalização confere dinamismo entre construir e reconstruir o conhecimento, valores e saberes (MACIEL *et al*., 2014). Apoderar-se desse conhecimento é tornar-se crítico e capaz de se posicionar enquanto cidadão, frente às questões científicas (KRASILCHIK; MARANDINO, 2007). Neste sentido, torna-se fundamental para o sujeito, visto que permite compreender o mundo e suas mudanças, tornando-o parte integrante desse mundo (BRASIL, 1998).

De fato, o Ensino de Ciências e Biologia têm desafiado os educadores, devido principalmente às dificuldades metodológicas, à falta de interesse dos alunos, e à forma como os alunos percebem o conteúdo (LIMA, 2012). Diante deste contexto desafiador, os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas devem fornecer aos professores em formação os meios adequados que possam contribuir para sua ação (BASTOS, 2017).

O conhecimento científico construído na educação formal, educação básica e ensino superior, rapidamente é esquecido, prevalecendo saberes empíricos relacionados ao senso comum, bem consolidados e resistententes, limitando assim a construção do conhecimento científico (COELHO *et al*., 2020). Para tanto, a pesquisa constitui-se como estratégia fundamental e é essencial para se estabelecer uma base científica que garanta a qualidade do ensino e da atuação profissional (CAMPOS *et al*., 2009).

No Ensino de Ciências e Biologia, a pesquisa está ligada à produção científica educacional, podendo ser visto no crescente número de trabalhos apresentados em eventos e na produção acadêmica (monografias, dissertações e teses). Na graduação, também há uma crescente produção acadêmica em virtude de programa de bolsas institucionais como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), Residência Pedagógica, projetos de monitoria e extensão que culminam, muitas vezes, na apresentação de trabalhos de monografia.

No que refere-se à monografia, as pesquisas investigadas neste estudo foram resultantes de um Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas em uma Instituição de Ensino Superior pública no interior do Ceará. O Curso tem como requisito para a sua conclusão a elaboração e apresentação da monografia, “um trabalho de pesquisa com um tratamento estruturado de um único tema, devidamente especificado e delimitado, com profundidade do tratamento” (SEVERINO, 2007, p. 200). A escrita de monografia no referido Curso passou a ser obrigatória para conferir o grau de licenciado a partir do fluxo de 2007, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do referido ano (UECE, 2007), aprovado pelo Conselho Regional de Educação.

A motivação para este estudo foi uma inquietação sobre o que tem sido produzido a partir das pesquisas desenvolvidas nos trabalhos monográficos: O que tem sido produzido no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas? Quais as tendências metodológicas das produções do Curso?

Partindo dessas indagações, este trabalho se mostrou relevante visto a necessidade de se conhecer o que foi produzido no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), unidade da Universidade Estadual do Ceará (UECE), bem como, as áreas que vêm sendo pesquisadas por esses estudos e os aspectos metodológicos das pesquisas. O trabalho também reflete sobre a importância dessa produção na formação inicial do licenciado em Ciências Biológicas.

PESQUISA CIENTÍFICA: CONCEITOS E TIPOS DE PESQUISA

A pesquisa científica contribui para a evolução do conhecimento quando planejada e executada com critérios rigorosos e processamento de informações. A pesquisa é constituída de ações propostas, a fim de encontrar soluções para um problema, tendo por base procedimentos racionais e sistemáticos. Segundo Gil (2022, p. 19), pesquisa é um procedimento racional e sistemático que objetiva obter respostas aos problemas propostos. Para isso organiza-se através de um processo dividido em várias fases.

Outros autores afirmam que a pesquisa é o processo sistemático intenso que visa descobrir e interpretar fenômenos a serem inseridos em uma realidade (LEHFELD; BARROS 1991), assim, "[...] baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos" (ANDRADE, 2003, p. 121).

Para iniciar uma pesquisa científica, precisa-se do desejo do pesquisador em realizar, porém é fundamental ter o conhecimento do assunto a ser pesquisado, além de recursos humanos e materiais. De acordo com Fonseca (2002, p. 10),

> (...) o homem é, por natureza, um animal curioso. Desde que nasce interage com a natureza e os objetos à sua volta, interpretando o universo a partir das referências sociais e culturais do meio em que vive. Apropria-se do conhecimento através das sensações, que os seres e os fenômenos lhe transmitem. A partir dessas sensações elabora representações. Contudo essas representações, não constituem o objeto real. O objeto real existe independentemente de o homem o conhecer ou não. O conhecimento humano é na sua essência um esforço para resolver contradições, entre as representações do objeto e a realidade do mesmo. Assim, o conhecimento, dependendo da forma pela qual se chega a essa representação, pode ser classificado de popular (senso comum), teológico, mítico, filosófico e científico.

Neste sentido, apontar os tipos de pesquisa que se encontram presentes nas investigações e procurar discuti-las tomando por base as reflexões teóricas se torna necessário.

Quanto à finalidade, a pesquisa pode ser caracterizada em pura ou fundamental, deve contribuir para o progresso da ciência e gerar conhecimentos sem finalidades imediatas, mas que oferece avanços para ciência. Minayo (2002, p. 52) afirma que esta forma de pesquisar "permite articular conceitos e sistematizar a produção de uma determinada área

de conhecimento” e “criar novas questões num processo de incorporação e superação daquilo que já se encontra produzido”. A pesquisa aplicada, por sua vez, atende às exigências da vida moderna, soluciona problemas concretos e gera outros produtos e processos (GIL, 2022).

Quanto à abordagem das variáveis a serem investigadas, as pesquisas podem ser quantitativas e qualitativas. Na quantitativa, as informações podem ser expressas em números, os fenômenos são quantificados, emprega-se o uso de estatística tanto na coleta quanto na análise dos dados (RICHARDSON *et al.*, 2007). Enquanto a qualitativa não requer dados estatísticos, a pesquisa busca compreender os fenômenos a partir dos sujeitos participantes (MINAYO, 2013).

Quanto aos objetivos, as pesquisas podem ser classificadas em exploratórias, descritivas e explicativas (GIL, 2022). A pesquisa exploratória fornece maiores informações sobre um assunto, permite avaliar a possibilidade de desenvolver uma boa pesquisa e pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Para Gil (2022), ela visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses, tendo como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa, classifica e interpreta os dados, sem manipulá-los. É realizada principalmente por meio da aplicação de questionários e da observação. Gil (2022) acrescenta que algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação. Vergara (2000) refere-se à pesquisa descritiva como aquela que expõe as características de certa população ou fenômeno, estabelecendo relações entre variáveis, definindo sua natureza, porém “não têm o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação” (VERGARA, 2000, p.47).

A pesquisa explicativa procura a razão das coisas e manipula diretamente as variáveis relacionadas ao objeto de estudo. Gil (2022) afirma que é mais complexa e delicada e é do tipo que mais aprofunda o conhecimento com a realidade. A pesquisa científica do tipo experimental permite ao pesquisador manipular ou controlar todas as variáveis possíveis (KERLINGER, 1980), tendno como base a tentativa e o erro, com a realização de vários testes para verificar cada mudana nas variáveis analisadas (GOLDENBERG, 2010).

ESTADO DA ARTE

Diante dos questionamentos e das dúvidas no âmbito educacional, surgiu uma grande preocupação com a forma como os docentes enxergam a sua prática, como se encontra o ensino nos diferentes níveis face às exigências da atualidade (PRIGOL, 2013).

A pesquisa de revisão do tipo "Estado da Arte" ou estado do conhecimento se mostra relevante para responder tais indagações. São pesquisas de caráter bibliográfico que visam conhecer e discutir o que tem sido produzido em trabalhos acadêmicos, buscando identificar os diferentes campos do conhecimento, os aspectos e dimensões, épocas e cenários mostrados, as formas e condições com que estão sendo produzidas (FERREIRA, 2002).

> A pesquisa do tipo estado da arte permite a catalogação de trabalhos ao longo de um período sobre um determinado tema de estudo, o que possibilita ao pesquisador analisar como as investigações em uma determinada área de seu interesse científico vêm sendo estruturada (NOGUEIRA; FERNANDEZ, 2017, p. 412).

A construção do conhecimento inicia-se com a pesquisa prévia do que já foi produzido a respeito (SANTOS *et al.*, 2015). É conhecer o produzido, para buscar fazer o que ainda não foi realizado.

Trabalhos de Conclusão de Curso e Formação Docente: A Pesquisa como Prática Educativa

No ambiente universitário é fundamental o incentivo à pesquisa, à organização e a autonomia na busca pelo saber (SEVERINO, 2016). Na perspectiva do produto final de uma pesquisa, existem inúmeras formas de se elaborar um trabalho científico, tais como resumo simples, resumo expandido, artigo científico, capítulo de livro, monografia, dissertação de mestrado e tese de doutorado (SAMPAIO, 2022).

A elaboração de um texto a partir de uma linguagem acadêmica, apesar de diversas limitações, força os discentes a refletirem sobre o papel da graduação em suas vidas, especialmente quando se trata de debates que impulsionam sobre a regulação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) nos cursos de graduação (SOUZA, 2020).

A monografia é um tipo especial de trabalho científico, que reduz sua abordagem a um único tema, a um único problema, com um tratamento especificado (SEVERINO, 2007). Além de ser uma das principais formas dos acadêmicos serem inseridos no universo da pesquisa, definindo senso crítico e investigativo em seu processo de profissionalização (NASCIMENTO; CARVALHO DO NASCIMENTO, 2020).

No entanto, como toda pesquisa, este tipo é marcado por muitos desafios. As dificuldades na realização da pesquisa na graduação são esperadas, principalmente no que

se refere à metodologia da pesquisa. Portanto, é necessário que se construam estratégias para a sua superação. É certo que a mesma exige esforço, determinação, planejamento, contudo, as monografias podem ser vistas como uma prática educativa que promove a busca por novos conhecimentos, consolidando o percurso de construção de sentido da formação, resultado da coordenação de múltiplos saberes com a própria experiência (BELLI, 2000).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo voltado para a produção acadêmica em Ensino de Ciências e Biologia realizada na Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), unidade da Universidade Estadual do Ceará (UECE), localizada em Iguatu, no interior do estado do Ceará, Brasil. Caracterizado metodologicamente dentro das abordagens quantitativas de investigação, que integra a organização estatística e a análise crítica dos dados da pesquisa realizada por meio de análise documental, a pesquisa é dita quantitativa por traduzir em números, as informações e opiniões (GIL, 2022).

O estudo possui caráter exploratório, que segundo Gil (2022), possui a finalidade de identificar problemas sociais em que o pesquisador está inserido. Além disso, este estudo pode ser classificado como do tipo “Estado da Arte”, no qual se permite a comunidade científica a construção de um cenário sobre a produção acadêmica e científica, possibilitando a análise crítica do conhecimento produzido na área e a avaliação do percurso institucional, teórico e metodológico dos respectivos trabalhos. André *et al.* (1999, p.308) caracteriza-o como um “balanço do conhecimento, baseado na análise comparativa de vários trabalhos que incidem sobre determinada temática”.

O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da FECLI atende aos municípios da região Centro-Sul cearense, sendo reconhecida pela Resolução nº. 2569-CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) e tem como objetivo “Formar professores de Ciências Biológicas, através da adequada fundamentação teórica em Biologia, e em conteúdos didático-pedagógicos que lhes possibilitem agir como facilitadores no processo ensino/aprendizagem”. Este Curso é composto por 196 crédito ou 3.332 horas/aulas, concluído em, no mínimo, nove semestres.

O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas propõe um currículo inovador, buscando integrar as áreas do conhecimento por meio da interdisciplinaridade, contextualizada com a vida, de forma que seja capaz de atender as exigências do mundo atual, visando os diversos aspectos da vida social e do processo de formação docente.

A partir das atas de defesa de monografia encontradas na Coordenação do Curso, constatou-se que ocorreram um total de 104 defesas de monografia no interstício de 2011 a 2017. Todavia, teve-se acesso à apenas91 monografias na coordenação do Curso, sendo 15 impressas (2011) e 76 em mídia digital tipo “compactdisc” (2012 a 2017) – Tabela 1.

Deste universo amostral foi possível analisar 89 monografias uma vez que duas estavam com arquivo digital corrompido. Logo, esta foi a amostragem utilizada para a análise a fim de identificar os focos temáticos, cenários e tipos de pesquisas.

Os dados foram coletados por meio de análise documental, uma vez que foram ajuntadas e analisadas informações exclusivamente das monografias selecionadas. A pesquisa documental consiste no levantamento de todo o material de interesse do pesquisador, colocando-o em contato direto com os trabalhos realizados, permitindo a este analisá-los (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Ano de Conclusão	Números de monografias (valor absoluto)	Percentual (%)
2011	15	16%
2012	14	15%
2014	15	16%
2015	18	20%
2016	16	18%
2017	13	14%
TOTAL	91	100%

Nota: Duas monografias de 2012 estavam com arquivo digital corrompido e não foram utilizadas para as análises posteriores.

Tabela 1- Total de Monografias do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da FECLI (período 2011 – 2017) apresentadas e que foi possível ter acesso para análise documental

Fonte: Elaborado pelos autores.

A princípio, foi feita uma leitura breve dos títulos, palavras-chave e resumos das 89 monografias amostradas a fim de identificar os focos temáticos, cenários e tipos de pesquisas. Depois dessa etapa, seguiu-se com o processo de catalogação das anotações, utilizando categorias adaptadas a partir de modelos criados por Megid Neto (1999) e Teixeira (2008). As categorias utilizadas serão as seguintes:

1. Volume da produção de monografias por biênio: as monografias foram agrupadas de forma a fornecer dados gerais quanto à quantidade de monografias produzidas a cada biênio;
2. Principais níveis de ensino escolar e caminhar metodológico focalizado nesses estudos: análise dos níveis escolares privilegiados nos estudos que deram origem às monografias dos licenciados e às tendências metodológicas, como os tipos de pesquisas e métodos utilizados;
3. Focos temáticos: permitiu quantificar e refletir em relação aos temas estudados em suas respectivas monografias.

Para análise quantitativa, utilizou-se a estatística descritiva, apresentada em números absolutos (n) e porcentagem (%), seguido de inferência e interpretação. Morais (2005, p. 8) considera a estatística descritiva "como um conjunto de técnicas analíticas utilizado para resumir o conjunto dos dados recolhidos numa dada investigação, que são organizados, geralmente, através de números, tabelas e gráficos".

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Características das Monografias do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

A elaboração da monografia pelo licenciando permite que ele una o que aprendeu durante o curso ao conhecimento que será produzido a partir da pesquisa. Além disso, no fazer professoral em que o professor vivencia situações a serem pesquisadas, esta construção de futuros pesquisadores também eleva a qualidade do ensino-aprendizagem (NASCIMENTO; CARVALHO DO NASCIMENTO, 2020).

É a última etapa de uma longa jornada, sendo o momento ideal para refletir, planejar e inserir as experiências vividas ao longo do percurso acadêmico (VOTRE; PEREIRA, 2011). Considerando o universo amostral (Tabela 1) podemos entender como foi o percurso estudantil por meio de diferentes características das produções acadêmicas, como: eixos temáticos, cenários (níveis escolares) e tipos de pesquisa. Tais aspectos serão relatados e discutidos a seguir.

Eixos Temáticos

Para identificar os eixos temáticos das monografias, utilizou-se a leitura do título, palavras-chave e do resumo. Assim, representamos as áreas das monografias e a quantidade de vezes que foram pesquisadas:

a. no eixo Educação Ambiental, estão às monografias que abordaram o uso de agrotóxico, degradação do solo, conhecimento e preservação do bioma Caatinga, consumo de água, sustentabilidade e reciclagem;

b. no eixo Educação e Saúde, estão às monografias que abordaram estudos sobre doenças infecciosas, zoonoses, parasitoses, obesidade e hipertensão, além de estudos que abordaram a promoção da saúde pela alimentação e nutrição, e o combate às drogas e à violência. Este enquadramento está apenas para monografias realizadas com um fim educacional;

c. no eixo Educação Sexual, estão às monografias que abordaram a inserção do tema sexualidade;

d. no eixo Educação Inclusiva, estão às monografias que tiveram como objeto de estudo a educação inclusiva no aspecto amplo, de inserção dos sujeitos na escola e das percepções sobre a inclusão;

e. no eixo Ensino de Biologia Inclusivo, estão às monografias específicas que relacionaram o ensino de Ciências/Biologia à Educação Inclusiva;

f. no eixo Ecologia, estão as monografias que estudaram as espécies de plantas e animais, a importância ecológica das espécies, e a alfabetização ecológica;

g. no eixo Energia Renovável, estão às monografias sobre o biodiesel;

h. no eixo Escola e Família, estão as monografias que abordaram a participação dos pais na vida escolar e a contribuição da família;

i. no eixo Currículo e Avaliação, estão as monografias que abordaram as práticas avaliativas e o ensino de conteúdos específicos de Ciências e Biologia;

j. no eixo Formação e Prática Docente, estão as monografias que abordaram a formação inicial e continuada, o Estágio Supervisionado e a Iniciação à Docência, necessidades formativas e prática docente;

k. no eixo Métodos e Recursos, estão as monografias que analisaram as metodologias de ensino, o uso de recursos didáticos, laboratório, tecnologias, oficinas, minicurso e jogos;

l. no eixo Saúde, está apenas uma monografia que abordou as doenças ocupacionais que causam o afastamento dos professores.

Após classificar as monografias dentro dos eixos propostos, de acordo com os temas e problemáticas investigadas, verificou-se que o eixo temático em que tiveram o maior número de monografias foi Educação Ambiental e Educação e Saúde.

O número de pesquisa na área de Educação Ambiental acontece por influência do próprio Curso de Ciências Biológicas que possibilita a ligação do campo ambiental com o campo educacional. Kawasaki e Carvalho (2009) apontam que houve um aumento nas pesquisas em Educação Ambiental devido à vasta abrangência dessa área para as investigações, e que a inserção no contexto educacional cada vez vem ampliando e possibilitando ocupar os espaços sociais e educacionais.

Considerado um cenário de produção de conhecimento e de práticas sociais (LIMA, 2005; CARVALHO, 2002; NIETO-CARAVEO, 2001), "Evidentemente que a Educação Ambiental, ao constituir-se enquanto prática educativa adentra o campo da educação e é da confluência entre o campo ambiental e algumas tradições educativas que vão surgir orientações específicas dentro da Educação Ambiental" (CARVALHO, 2002, p. 4).

Outro eixo temático que teve uma porcentagem expressiva das monografias analisadas foi a Educação e Saúde, com 19 monografias, ou seja, também obteve 21% (Tabela 3).

Eixos Temáticos	1ºBiênio	2ºBiênio	3ºBiêno	Nº	%
Educação Ambiental	7	8	4	19	21%
Educação Saúde	9	5	5	19	21%
Formação e Prática Docente	2	5	8	15	17%
Métodos e Recursos Didáticos	4	5	2	11	12%
Educação Sexual	1	3	1	5	6%
Currículo e avaliação	1	0	4	5	6%
Educação Inclusiva	0	0	4	4	4%
Ecologia	2	1	0	3	3%
Escola e Família	0	2	1	3	3%
Ensino de Biologia Inclusivo	0	3	0	3	3%
Energia Renovável	1	0	0	1	1%
Saúde	0	1	0	1	1%
TOTAL	27	33	29	89	100%

Tabela 3 - Eixos temáticos das Monografias analisadas por biênio

Fonte: elaborada pelos autores.

Em segundo lugar, o eixo temático Formação e Prática Docente com 15 (17%) das 89 analisadas. Observa-se a partir da leitura das monografias que as que se enquadravam neste foco investigaram a formação inicial e continuada, as necessidades formativas e as concepções dos docentes e suas práticas. Estudos que incidem sobre este foco têm trazido muitas contribuições para o melhoramento do ensino, pois investigam as dificuldades e as possibilidades sobre o processo formativo, e sobre a junção teoria e prática (PIMENTA; LISITA, 2004), além das percepções e ações frente aos desafios da indisciplina dos alunos, do ensinar ciências e do planejamento.

Existem muitos desafios a serem superados em relação à pesquisa sobre Formação Docente, e que tem provocado reflexões a cerca dessas pesquisas. A pesquisa sobre Formação Docente é de suma importância e traz contribuições que vão desde o desenvolvimento profissional daquele que investiga como também para educação, possibilitando o enfrentamento dos problemas do processo formativo e da prática docente, especialmente no que se refere aos desafios vivenciados e experimentados pelos professores e seus alunos nas escolas da educação básica.

Em relação ao eixo temático Métodos e Recursos Didáticos, verifica-se o terceiro mais abordado, com 11 (12%) das monografias analisadas. Teixeira (2008) e Megid Neto (2007) apontam que, nas décadas anteriores a 1990, não havia estudos que incidissem neste foco, mas que a partir dos anos 2000 houve uma maior preocupação e com isso, o aumento de pesquisas realizadas neste foco temático.

Os eixos temáticos Educação Sexual e Currículo e Avaliação possuem 5 (6%) cada. No que se refere a currículo e avaliação, apenas uma monografia tratava dos métodos avaliativos. Para Pedreira *et al.* (2013, p. 16175),

> Analisar os métodos avaliativos no contexto escolar é um dos pontos mais importantes para o resultado do processo ensino aprendizagem quando é compreendida a forma clara de sua função, a saber, que, estes métodos são um dos meios fundamentais para a construção de uma aprendizagem significativa, aprendizagem esta que ocorre de maneira dinâmica e permanente.

Neste sentido, pesquisas que incidam sobre os métodos avaliativos, são de suma importância, haja vista que "avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente" *(LIBÂNEO, 1994, p. 195).*

A partir da análise da Tabela 3 observa-se que alguns eixos houveram um aumento progressivo no número de monografias produzidas no Curso (p. ex. Formação e Prática Docente) enquanto outros uma diminuição progressiva (p. ex. Métodos e Recursos Didáticos e Ecologia). Estas mudanças podem estar relacionadas a diversos fatores como: (i) perfil dos estudantes de cada período; (ii) mudanças de foco por parte dos alunos, devido o desejo de evitar repetições da abordagem; (iii) vivência do pesquisador no Estágio Supervisionado, nos Programas de Iniciação à Docência, ou às questões vinculadas ao ensino e aprendizagem, tais como dificuldade de aprendizagem em uma disciplina de conteúdo específico do Curso, metodologias alternativas, metodologias ativas, e o desafio de aulas dinâmicas; e (iv) mudanças que podem ter ocorrido no quadro de professores que compõe o Curso em questão, considerando que sempre existem professores substitutos e temporários, o que faz com que haja uma certa alteração na formação do corpo docente.

No que se refere aos outros eixos temáticos observa-se uma baixa porcentagem de monografias na temática Educação Inclusiva, 3 (4%), sendo que nesta estão incluídas apenas monografias que abordaram a temática num estudo amplo, sem inserção com a Biologia. Este número pode estar relacionado com a falta de estímulo ou até mesmo com a falta de interesse pela temática Educação Inclusiva. "A evidência disso é a ausência de disciplinas voltadas para o ensino de alunos público-alvo da educação inclusiva, principalmente nos cursos de licenciatura em ciências da natureza" (NASCIMENTO *et al.,*2015, p. 5).

Segundo Oliveira *et al.* (2011, p.101):

> os acadêmicos necessitam de ensinamentos que vão além do conhecimento científico, além de conceitos e organização do trabalho pedagógico. São necessárias novas propostas como, por exemplo, a inserção de disciplinas que possam habilitar os educadores a realizar a transposição didática a todo o alunado, seja esse constituído de estudantes com NEE's ou não.

A universidade precisa assumir a reflexão acerca da inclusão no espaço acadêmico e social, e produzir mais conhecimento na área. De fato, o Curso aqui investigado não possui disciplinas específicas que capacitem os futuros professores a atuarem na Educação Inclusiva, com exceção da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como apontado por Nascimento *et al.* (2015). Neste tocante, vale ressaltar que se espera

do currículo de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas uma organização que possibilite uma atuação competente do futuro professor. Esperando o mesmo para os demais cursos de Licenciatura.

Neste sentido, é necessária uma reflexão acerca do papel da universidade, especificamente dos cursos de licenciatura, haja vista que esta reflexão incidirá numa universidade que se posiciona pela formação e democratização, contra a exclusão e tornando a inclusão um direito do cidadão (CHAUÍ, 2003). Observa-se que no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, as monografias foram realizadas em diversos focos temáticos, que permitem conhecer e diagosticar o ensino nos diversos campos de estudo da área, a partir das perspectivas dos sujeitos estudados.

Cenários das Pesquisas

Outro aspecto fundamental nesta análise é conhecer os cenários em que estas pesquisas foram realizadas, ou seja, os níveis de ensino pesquisados, os dados demonstram que o ensino básico é o mais investigado, especialmente o Ensino Fundamental (38%); somente 16% das pesquisas ocorrem no Ensino Superior (Figura 1)

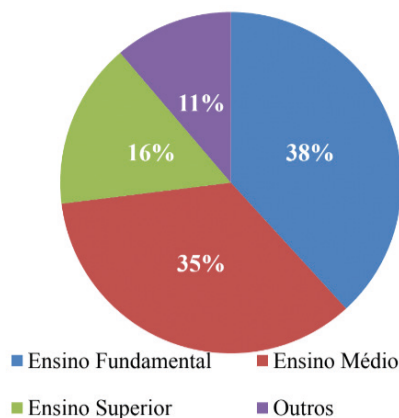



Figura 1- Níveis de ensino pesquisados nas monografias do Curso

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os dados demonstram que o Ensino Básico é o mais investigado, especialmente o Ensino Fundamental, alguns autores como Krasilchik (1987) e Galiazzi (2011) apontam que o Estágio Supervisionado influencia na escolha de "o que vou pesquisar?". Segundo os autores, o primeiro contato com a sala de aula é nos estágios no Ensino Fundamental, quando se conhecem as dificuldades e os problemas no Ensino de Ciências, surgindo aí os questionamentos e o desejo pela investigação (KRASILCHIK, 1987; GALIAZZI, 2011). Diante disso, o Ensino Fundamental é historicamente privilegiado, no que tange a pesquisa no campo de atuação do licenciado em Ciências Biológicas (TEIXEIRA, 2008), uma vez que possibilita reflexões acerca da prática docente nesta etapa de ensino.

No que se refere à classificação “outros”, estão inseridas as pesquisas na Educação de Jovens e Adultos (EJA),na qual foram identificadas duas monografias.A EJA é definida como modalidade de ensino pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Para Haddad (2007), há um desinteresse das Instituições de Ensino Superior em pesquisas nesta modalidade. É possível que isto esteja associado a alguns fatores como: (i) número de turmas de EJA disponível para pesquisas ser bem menor que as de ensino regular; (ii) horários das aulas de EJA serem geralmente no turno noturno, o que impossibilita a pesquisa por parte de alguns licenciandos; e (iii) público presente nas turmas de EJA - em sua maioria trabalhadores com diversas idades e atividades, tais como dona de casa, motorista, pedreiro conforme citam Barra e Freitas (2018) - é pouco trabalhado nas aulas de estágio, o que poderia assustar alguns estudantes em formação a enveredar por pesquisas com esse público.

Sobre a Educação Infantil, foram identificadas duas monografias. Para Teixeira, Silva e Anjos (2009, p.8) há uma “falta de interesse dos pesquisadores em relação a essa faixa de escolarização”. Nas monografias do Curso de licenciatura em questão, certamente isso ocorra pelo fato dos egressos terem formação para atuarem a partir do Ensino Fundamental II.

As outras pesquisas analisadas desenvolveram seus trabalhos em ambientes não-formais, como em área de preservação ambiental (1), centro de zoonoses (1), e comunidades rurais (3). Além da existência de uma pesquisa de levantamento na plataforma Capes. No tocante a educação em espaço não-formal, Gohn (2020) a trata como um processo pedagógico, sociopolítico e cultural de formação cidadã e interação social; de modo que o aprendizado gerado neste processo não é espontâneo, mas ocorre por meio de intencionalidades e propostas.

Vale ressaltar que estas pesquisas também são de suma importância, pois têm a oportunidade de levar o conhecimento além dos muros da escola e da universidade. Neste sentido, as pesquisas em ambientes de educação não-formal possibilitam a divulgação e a popularização da ciência (CHAPANI, 2013).

Para Martins, Coelho e Miranda (2004, p. 283) “popularizar é recriar de alguma maneira o conhecimento científico”. Neste contexto, as monografias e o conhecimento produzido a partir delas podem proporcionar a população, em especial ao público alvo da pesquisa, conhecimentos científicos, além do entendimento da realidade e suas transformações.

Quanto a natureza das instituições de ensino que foram cenários das pesquisas realizadas, 92% foram realizada em escolas públicas e apenas 8% foram feitas em escola da rede privada

Um dos fatores deste elevado número de pesquisas realizadas nas escolas públicas se dá ao fato que um grande número das escolas investigadas são parceiras do Curso, onde os estágios supervisionados são realizados, outro fator é que as instituições ficam

localizadas em cidades da região atendidas pela universidade. As pesquisas realizadas em instituições de ensino (infantil, fundamental, médio, superior e EJA) constituem 79 monografias das 89 analisadas. As monografias que foram realizadas no município de Iguatu são as de maior número (67%), seguido por Acopiara (16%), Quixelô (8%), Jucás e Cariús (4%) e Icó com 1%.

Caminhos Metodológicos

Outro aspecto analisado em relação às 89 monografias apresentadas ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas se referiu às formas de texto acadêmico utilizadas pelos autores, adotando o referencial formulado por Gil (2022) para classificar as tendências metodológicas das pesquisas. O método científico confere confiabilidade à pesquisa, e consiste em utilizar técnicas e orientações a serem seguidas. Neste sentido, a metodologia da pesquisa é de fundamental importância para alcançar os objetivos do estudo. Diante disso, saber conhecer e classificar quanto à natureza, a abordagem, seus objetivos e os procedimentos se fazem necessário.

Quanto à abordagem, os dados foram analisados de acordo e apresentado em sua totalidade, é inquestionável que as pesquisas em sua maioria são compostas por abordagem qualitativa (Tabela 4). As pesquisas com abordagem qualitativas possuem um amplo universo, que utilizam métodos e técnicas diversas; por sua vez, às pesquisas quantitativas implicam em uma instrumentalização e medidas bem definidas, exigindo frequentemente um tratamento estatístico (GATTI, 2001).

	Valor absoluto	Porcentagem (%)
Abordagem qualitativa	43	48%
Abordagem quantitativa	14	16%
Abordagem quali-quantitativa (mista)	32	36%
Total	89	100%

Tabela 4 - Quanto à abordagem utilizada nas monografias

Fonte: elaborada pelos autores

Gatti (2012) completa afirmando que a pesquisa educacional faz uso de uma diversidade de formas de abordagem, sob o auxílio de uma perspectiva que direciona à enunciação do problema e mostra os caminhos das análises e interpretações disponíveis.

Os resultados apresentados estão de acordo com o esperado uma vez que pesquisas com abordagem qualitativa são comuns na área de ensino, pois a compreensão do sujeito pesquisado é fundamental para entender os processos educacionais e isso é refletido nas monografias inventariadas. Além disso, este tipo de abordagem é mais

comumente abordada ao longo da graduação e na disciplina de Metodologia do Trabalho Científico. Esta disciplina também destaca o uso das pesquisas mistas como uma forma de triangulação dos dados e conseguir resultados mais completos do sujeito pesquisado. Para Creswell e Clark (2013) a pesquisa de abordagem mista possibilita uma percepção mais ampla do tema pesquisado a partir de duas percepções distintas; e posterior análise do fenômeno por um confrontamento de informações (SANTOS *et al.*, 2020).

Teixeira (2015) afirma que é preciso compreender as escolhas empregadas nas pesquisas educacionais, principalmente no Brasil, em que estas pesquisas frequentemente limitam e até excluem as possibilidades de pesquisas quantitativas.

Quanto aos objetivos metodológicos (Tabela 5), há uma predominância nas monografias analisadas de pesquisas de cunho descritivo e exploratório conjuntamente, pois enquanto uma busca descrever as características do que quer ser investigada, a outra permite a familiaridade com o que está sendo investigado, assim ambos se completam, possibilitando uma investigação mais aprofundada (GIL, 2022).

Quanto aos objetivos	Valor absoluto	Porcentagem (%)
Descritiva e exploratória	38	43%
Exploratória	11	12%
Descritiva	12	13%
Descritiva e explicativa	1	1%
Não apresentou	27	30%
TOTAL	89	100%

Tabela 5 - Quanto aos objetivos metodológicos utilizadas nas monografias

Fonte: Elaborada pelos autores

Quanto aos procedimentos metodológicos observa-se que 18% foram caracterizados como Estudo de Caso (Tabela 6).

Quanto ao procedimento	Valor absoluto	Porcentagem (%)
Estudo de caso	16	18%
Pesquisa documental	1	1%
Pesquisa experimental	1	1%
Pesquisa de campo	2	2%
Não definiu	69	78%
TOTAL	89	100%

Tabela 6- Quanto aos procedimentos metodológicos utilizadas nas monografias

Fonte: Elaborada pelos autores.

Yin (2014) define o Estudo de Caso como uma investigação de um fenômeno dentro de um contexto real, em que o pesquisador tem pouco controle sobre as variáveis. Os estudos que se caracterizaram desta forma utilizaram como instrumento de coleta de dados entrevistas e/ou questionários.

Seguindo na caracterização quanto aos procedimentos, as produções monográficas utilizaram também a pesquisa de campo, pesquisa documental e pesquisa experimental, porém em menor número. Vale ressaltar que 78% destas produções não definiram o tipo de pesquisa, o que não quer dizer que não se caracterizavam dentro das categorias analisadas. No entanto, não caberia a este estudo definir o caminho metodológico das monografias analisadas.

Instrumentos de Coleta de Dados

A pesquisa requer uma sistematização dos procedimentos, a coleta de dados é parte fundamental deste processo, e a escolha do instrumento a ser utilizado para essa coleta envolve os objetivos da pesquisa, a população investigada e o tipo de pesquisa.

Neste sentido, a análise de dados das monografias quanto aos instrumentos de coleta de dados, pode-se observar a prevalência pela escolha do questionário, 54 das 89 monografias utilizaram este instrumento de coleta, o que corresponde a 61%, seguido de entrevista (Tabela 7).

Instrumentos	Valor absoluto	Porcentagem (%)
Questionários	54	61%
Entrevistas	30	34%
Questionários e entrevistas	2	2%
Observação participante	1	1%
Levantamento bibliográficos	1	1%
Materiais de campo (trena e paquímetro)	1	1%
Total	89	100%

Tabela 7- instrumentos de coleta de dados utilizados nas monografias.

Fonte: elaborada pelos autores

Segundo Gil (2022), o questionário tem a capacidade de atingir um número grande de pessoas, permitindo a obtenção de respostas mais precisas, anonimato dos sujeitos, o que garante maior confiabilidade por parte dos pesquisados e maior liberdade de resposta.

A utilização do questionário se deu de várias formas, seu uso único como instrumento ou a combinação com a entrevista (2%). Dentre essas, 54 monografias que fizeram uso do questionário, nove (17%) utilizaram conjuntamente com uma intervenção, em que consistiu em questionário pré e pós intervenção. As intervenções foram minicurso, oficinas, palestras, construções de modelo didático e/ou aula de campo.

A palavra intervenção apoia-se em uma dimensão científica que se sugere indagação cotidiana. Uma intervenção intencional à procura de modificações com conhecimento, experienciando as idas e vindas da teoria com a prática e da prática com a teoria (DEMO, 2009). Além disso, a pesquisa interventiva proporciona ao pesquisador aproximar-se mais do seu objeto de estudo. Condição essencial para estudos que envolvem seres humanos e ensino-aprendizagem.

A entrevista esteve presente em 30 (34%) monografias analisadas, e estas entrevistas foram classificadas em semiestruturadas. Marconi e Lakatos (2017) definem a entrevista como o encontro entre o entrevistador e o entrevistado, para obter as informações que se quer investigar sobre determinado assunto. E uma de suas maiores vantagens é que o pesquisador pode garantir que o entrevistado compreenda a pergunta, podendo reformular de maneira diferente.

Apesar de não ser o foco inicial desta pesquisa, é possível fazer uma relação entre os ingressos no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da FECLI/UECE com o número de monografias apresentadas, visto que representa o número de concluintes por ano. O Curso em questão realiza dois vestibulares ao ano, oferecendo 30 vagas aproximadamente por semestre. Neste sentido, podemos apontar um elevado índice de desistência, atraso na conclusão ou até mesmo evasão.

Diante desse cenário, estudar a evasão nos cursos de licenciatura é importante e merece uma pesquisa mais aprofundada, pois a investigação dos fatores que o influenciam podem ajudar a melhorar as dificuldades encontradas nos cursos de formação de professores. Esta breve discussão abre espaço para futuras pesquisas, que possibilitem construir o novo ensino na Instituição de Ensino Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esse trabalho foram analisados diferentes aspectos sobre os trabalhos monográficos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), que possibilitaram construir um cenário sobre os temas investigados, dentre os quais estão os eixos temáticos e as tendências metodológicas destas pesquisas, além dos níveis de ensino investigados.

No que se refere aos eixos temáticos, observamos que as pesquisas foram realizadas no campo educacional e abordaram diversas temáticas. A Educação Ambiental, e Educação e Saúde tiveram a mesma quantidade de pesquisas, seguida de Formação e Prática Docente e Métodos e Recursos Didáticos.

Quanto à metodologia adotada nesses estudos, registramos que há uma predominância da abordagem qualitativa nas monografias, com uma quantidade relevante dos trabalhos do tipo descritivo, bem como dos que não definiram a metodologia utilizada.

No que se refere ao *lócus* das pesquisas, a Educação Básica foi destaque como público escolhido para o desenvolvimento da maior parte desses trabalhos, principalmente no nível de Ensino Fundamental. Esta condição pode estar diretamente ligada ao fato dos licenciandos terem vivenciado experiências importantes neste nível durante o Estágio Supervisionado.

Ao (re)conhecer a necessidade da pesquisa e escrita científica voltada para a formação docente, percebemos que as dificuldades na realização da pesquisa na graduação acabam sendo esperadas, principalmente, no que se refere à metodologia da pesquisa, isso fica evidente no elevado número de monografias que não apresentaram informações sobre a caracterização dos procedimentos de pesquisa. Portanto, é necessário que se construa estratégias para sua superação. É claro que a prática da pesquisa na licenciatura não solucionará todos os problemas, mas será um complemento fundamental na formação de professores. Neste sentido, a monografia é uma pesquisa de suma importância e dá sentido a todo processo formativo como futuro professor.

Assim, este trabalho permitiu, de forma crítica e reflexiva, conhecer a importância da elaboração da monografia no processo de formação dos futuros professores de Ciências e Biologia, e que a partir disso, contribua no processo de ensino/aprendizagem, tantos dos licenciandos, como da educação brasileira, visto que as pesquisas realizadas pelos mesmos trazem aspectos do ensino, que perpassam desde as dificuldades encontradas na educação até as perspectivas de mudanças. Além disso, podemos compreender a pesquisa como um instrumento que ultrapassa os limites acadêmicos da universidade e vai além da sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABIB, M. L. V. S. Em busca de uma nova formação de professores. **Ciências & Educação,** v. 3, p. 60-72,1996.

ANDRADE, M. M. Pesquisa científica: noções introdutórias. In: ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Cap. 10, p. 121.

ANDRÉ, M.; SIMÕES, R. H. S.; CARVALHO, J. M.; BRZEZINSKI, I. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação & Sociedade.** v.20, n. 68, p. 301-309, 1999.

BARRA, T. R. P.; FREITAS, A.V. O ensino de ciências na EJA: reflexões e proposta de atividades envolvendo o lixo doméstico. **Revista Uniabeu**, v. 11, n. 29, 2018.

BASTOS, M. J. **A formação de professores para a Educação Básica. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** ano 2, v. 14, n. 2, p 82-97, 2017.

BELLI, V. Ensino, valores e produção do conhecimento: a orientação de monografias no curso de graduação em pedagogia. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 10., Rio de Janeiro, 2000. **Anais...** Rio de Janeiro, 2000. CD-ROM.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

________. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, 1998.

CARVALHO, I. C. M. O ‘ambiental’ como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÊ, L; ORELLANA, I.; SATO, M. **Textos escolhidos em Educação Ambiental:** de uma América à outra. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, p. 85-90 (versão em português).

CAMPELO, C. L. F. BNCC e formação de professores de ciências e biologia: base para aprimoramento do ensino e desenvolvimento de professores? E-book ENEBIO, 8., EREBIO-NE, 8., SCEB, 2. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74608>. Acesso em: 2 jul. 2024.

CAMPOS, F. G; SANTOS, R. F; SANTOS, F C. *A importância* da *pesquisa científica na formação profissional* dos *alunos* do *curso* de *educação física* do *Unileste-MG.* **Revista Movimentum**, v. 4, n. 2, 2009.

COELHO, F. T., SILVA, É. D.; PIROVANI, J. C. M. Percepção de estudantes do ensino médio de uma escola pública do Espírito Santo sobre o ensino de biologia. **Olhares & Trilhas**, v. 22, n.3, 381–402, 2020.

CHAPANI, D.T. O subprojeto” dabates em educação cientifica” no contexto do atual quadro de interesse pela difusão da ciência. In: CHAPANI, D. T; SILVA, J. S. **Debates em educação cientifica**. São Paulo: Escrituras editora, 2013.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, 2003.

CRESWELL, J. W; CLARK, V. L. **Pesquisa de métodos mistos**. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. 7. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 79, p.257-272, 2002.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.

GALIAZZI, M. do C. **Educar pela pesquisa**: ambiente de formação de professores de ciências. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

GATTI, B. A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 113, 65-81. 2001.

________. **A construção metodológica da pesquisa em educação**: desafios. RBPAE v. 28, n. 1, 2012.

GATTI, B. A.; BARRETO E. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. UNESCO Representação no Brasil. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022. 208 p.

GOHN, M. G. "Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus". **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 7, p. 9-20, 2020.

GOLDENBERG, D. C. A importância da pesquisa experimental. **Revista Brasileira de Cirurgia Plástica**, v. 25, p. 413-413, 2010.

HADDAD, S. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 197-211, 2007.

KAWASAKI, C. S; CARVALHO, L. M. Tendências da pesquisa em educação ambiental. **Educação em revista,** v.25, n.3, p. 143-157, 2009.

KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo das ciências.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1987.

________; MARANDINO, M. **Ensino de ciências e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2007.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: E.P.U., 1980.

LEHFELD, N. A. S. BARROS, A. J. P. B. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis: vozes, 1991. 102 p.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 288 p.

LIMA, G. F. C. **Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil:** emergência, identidades, desafios. 2005. 207f. Tese (Doutorado em Ciências sociais) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

LIMA, A. C. G. A **influência das tecnologias no processo ensino-aprendizagem:** um estudo de caso na Escola Estadual Coelho Mascarenhas. Crateús- CE, 2012. 54f. Monografia (Graduação em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas), Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação de Crateús, Crateús, 2012.

MACIEL, A. M. E; HALMANN, A. L; ALMEIDA, K; CRUZ, A. B; PEREIRA, E. S. Professor reflexivo: contribuições da escrita em blogs. **Revista Brasileira de Ensino de Biologia,** n.7, 2014.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, M. F. A; COELHO, A. M. S; MIRANDA, S A. Desafios e possibilidades da área de Ciências Sociais e Humanidades na formação para a docência no campo. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, A. A. (Orgs**.). Educação do campo:** desafios para a formação de professores. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

MEGID NETO, J. **Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de ciências no ensino fundamental.** 1999, 365f.Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação,Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 1999.

________**.** Três décadas da pesquisa em educação em Ciências: tendências em teses e dissertações (1972-2003). In: NARDI, R. (Org.). **A pesquisa em ensino de Ciências no Brasil**: alguns recortes. São Paulo: Escrituras Editora, 2007.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002. 41 p.

________**.** O **desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013. 406 p.

MORAIS, C. **Descrição, análise e interpretação de informação quantitativa.** 2005. 31f. Dissertação (Mestrado). Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação, Bragança. 2005.

NASCIMENTO, J. S.; CARVALHO DO NASCIMENTO, E. F. V. B.. Análise do perfil temático de monografias do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Sergipe (2013-2019). **Interfaces Científicas - Saúde E Ambiente**, v. *8*, n. 2, p. 418–430, 2020.

NASCIMENTO, M. S. B; SILVA, C.H. S; DANTAS, F.C. K. S; SOBREIRA, A. C. M. Desafios da pratica docente em biologia: o que dizem os professores do Ensino Médio? In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18007_10120.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2024.

NIETO-CARAVEO, L. M. Modalidades de educación ambiental: diversidad e desafíos. In: Santos, J.; Sato, M. (Orgs.). **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora.** São Carlos: Rima, 2001.

NOGUEIRA, K.S.C.; FERNANDEZ, C. O estado da arte sobre o ensino de reações redox nos principais eventos na área de educação no Brasil. **Revista Electrônica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 16, p. 410-434, 2017.

OLIVEIRA, M. L. ANTUNES, A. M. ROCHA, T. L. TEIXEIRA, S. M. Educação inclusiva e a formação de professores de ciências: o papel das universidades federais na capacitação dos futuros educadores. **Rev. Ensaio,** v. 13, n. 3, p. 99-117, 2011.

PEDREIRA, H. P. S; ALMEIDA, D. C. M. N; FIEL, A. M. R. B; CIRQUEIRA, A. P. **Métodos avaliativos**: um olhar reflexivo sobre a prática docente nas avaliações escolares. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/102616331.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2024.

PIFFERO, E. L. F.; SOARES, R. G.; COELHO, C. P.; ROEHRS, R. Metodologias ativas e o ensino de biologia: desafios e possibilidades no novo Ensino Médio. **Ensino & Pesquisa**, v. 18, n. 2, p. 48-63, 2020. Disponível em: <://doi.org/10.33871/23594381.2020.18.2.48-63>. Acesso em: 2 jul. 2024.

PIMENTA, S. G.; LISITA, V. M. S. de S. **Pesquisas sobre professores e sua formação**: uma análise de pesquisas desenvolvidas no programa de Pós Graduação da FEUSP – 1990 a 1998. **Educar**, n. 24, p. 87-109, 2004.

PRIGOL, E. L. Pesquisa estado do conhecimento: uma visão para a prática pedagógica e a formação de professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/102616331.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2024.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2007. 168 p.

SAMPAIO, T. B. **Metodologia da pesquisa**. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, CTE, UAB. 2022. 60 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/26138/MD_Metodologia_da_Pesquisa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 3 jul. 2024.

SANTOS, A. N. S; BRITO, M. C. L; BISPO, A. G. P; LOPES, E. T. Necessidades formativas dos professores de ciências: Distanciamentos e aproximações na execução de oficinas temáticas. **Debates em Educação**, v. 7, n. 13, p. 106, 2015.

SANTOS, K. S.; RIBEIRO, M. C.; QUEIROGA, D. E. U.; SILVA, I. A. P. FERREIRA, S. M. S. O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 2, p. 655-664, 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007. 154 p.

________**. Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez. 24 ed. 2016. 320 p.

SOUZA, S. T. O trabalho de conclusão de curso e as diretrizes curriculares: a experiência do curso de pedagogia (UFU-Campus do Pontal). **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 7, p. e021011, 2020. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8658272. Acesso em: 3 jul. 2024.

TEIXEIRA, N.F. Metodologias de pesquisa em educação: possibilidades e adequações. **Caderno pedagógico**, v. 12, n. 2, p. 7-17, 2015.

TEIXEIRA, P. M. M. **Pesquisa em ensino de biologia no Brasil [1972-2004]: um estudo baseado em dissertações e teses**. 2008, 413f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2008.

TEIXEIRA, P. M. M.; SILVA, M. G. B.; ANJOS, M. S. 35 anos de pesquisa em ensino de biologia no Brasil: um estudo baseado em dissertações e teses (1972 - 2006). In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ENPEC), 7., 2009, Florianópolis.**Anais...** Florianópolis: UFSC, 2009.

UECE - Universidade Estadual do Ceará. Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu. Curso de Licenciatura em Ciências biológicas. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas da FECLI-UECE**. Iguatu: UECE, 2007, 85 p.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000. 104 p.

VOTRE, S. J; PEREIRA, V. C. **Redação de textos acadêmicos**. Vol. Único. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2011. 378 p.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2014. 105 p.

CAPÍTULO 10

O IMPACTO CAUSADO PELO BULLYING DIANTE O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MÉDIO BENTO AMÉRICO-EREMBA

Data de submissão: 04/06/2024 *Data de aceite: 01/08/2024*

Alessandra Oliveira Cavalcanti
Belo Jardim

Ana Vitória Beserra Silva
Belo Jardim

Beatriz Silva Bezerra
Belo Jardim

Júlio Silva Medeiros Pereira
Belo Jardim

Priscilla Tereza cordeiro Araújo
Belo Jardim

RESUMO: O bullying é caracterizado como uma violência danosa e prejudicial, com agressões tendo como principal local de aplicação a escola. A intenção do estudo foi aprender e detectar a concepção dos alunos e professores do ensino médio da escola Erem – Bento Américo da cidade de Belo Jardim, aplicando um questionário com perguntas abertas na perspectiva qualitativa e buscando colaborar com alunos e professores para a identificação e conduta para prevenção e eliminação do bullying na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Bullying, violência, Desenvolvimento social.

THE IMPACT CAUSED BY BULLYING ON THE SOCIAL DEVELOPMENT OF STUDENTS AT THE REFERENCE SCHOOL IN HIGH EDUCATION BENTO AMÉRICO- EREMBA

ABSTRACT: Bullying is characterized as harmful and harmful violence, with attacks having the school as the main place of application. The intention of the study was to learn and detect the conception of high school students and teachers at the Erem – Bento Américo school in the city of Belo Jardim, applying a questionnaire with open questions from a qualitative perspective and seeking to collaborate with students and teachers to identify and conduct to prevent and eliminate bullying at school.

KEYWORDS: Bullying, violence, Social development

INTRODUÇÃO

O bullying é uma palavra de origem inglesa que significa violência repetitiva, danosa e prejudicial. Este tipo de agressão é praticada por uma ou mais pessoas dentro de um determinado local, tendo como ponto de referência as escolas. Os principais gestos praticados pelos bullies

(praticantes dessa violência) são as ofensas, humilhação, ameaças, apelidos, comentários maldosos, xingamentos, intimidações, entre outros. Muitos dos transtornos psicológicos conhecidos hoje podem ter sido fruto de um momento de linchamento sofrido na infância. No bullying, há uma hierarquia: o agressor enxerga a vítima como um objeto a ser utilizado para diversão, seja por sua cor, seu peso, sua altura ou por sua particularidade física (Rezende, Costa e Costa, 2022). Além disso, é de conhecimento geral que essa atrocidade afeta o sistema emocional do sujeito, colocando em risco a saúde mental da vítima. As consequências dessa barbárie são: baixa autoestima, distúrbios psíquicos, problemas nas relações sociais, alto grau de timidez e etc.

Desse modo, torna-se essencial a discussão desta temática tão presente em contextos escolares para saber quais os perigos que o bullying pode acarretar na vida adulta do ser humano.

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como base a abordagem bibliográfica primeiramente , na qual possibilitou uma revisão de literatura para construção do estudo .Em seguida, foi feito uma filtração de todos os dados relevantes para apresentação do tema. E a elaboração de um questionário o qual contou com questões abertas para questionar os estudantes do ensino médio da Escola Erem Bento Américo na Cidade de Belo Jardim falando a respeito das consequências do bullying. Reunindo todo material adquirido para análise da pesquisa .Tratando -se de um pesquisa qualitativa, a qual conta com a interpretação de dados e descrição dos eventos ocorrido com os estudantes em questão .

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a pesquisa e a análise das questões várias respostas foram expostas com diferentes conclusões , explicando com isso a riqueza dos resultados com a multidimensional da diferenciação do bullying para cada pessoa em suas particularidades .

Sendo preciso prestar atenção aos comportamentos dos Jovens para uma Melhor identificação de casos de bullying escolar , podendo acarretar danos na fase adulta irreparáveis muitas vezes gerando ambientes violentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A persistência do bullying nas escolas brasileiras configura-se como um dos problemas mais agravantes do cenário atual, sendo de enorme vitalidade a execução de estudos, investimentos em políticas públicas direcionadas à educação, pesquisas e observações em sala de aula. Acrescentado a isso, percebeu-se, também, a relevância da participação dos pais e/ou responsáveis nas reuniões, palestras e convites articulados

pelo elenco institucional. Entretanto, caso não houvesse o subsídio dos discentes frente à resolução da problemática em debate, o revés continuaria a semear a desordem e o autoritarismo. Inferiu-se, então, a necessidade de incluir mais especialistas do assunto nas escolas, com o objetivo de prestar assistência aos alunos e educadores.

AGRADECIMENTOS

Agradecimento em especial à Professora Mestra Josilene Maria de Lima Torres, à instituição AUTARQUIA EDUCACIONAL DO BELO JARDIM – AEB e ao PROGRAMA MUNICÍPIO AMIGO DA EDUCAÇÃO – PROMAEBJ pela oportunidade e apoio ao trabalho. Agradecemos também aos professores da instituição e aos alunos que colaboraram e participaram ativamente neste projeto. Obrigado a todos pelo empenho, dedicação e contribuição para o sucesso deste trabalho, a colaboração de cada um foi fundamental para alcançarmos nossos objetivos.

REFERÊNCIAS

REZENDE, COSTA E COSTA. **O bullying escolar e suas consequências.** 2022, p. 67.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: 1998. 62p.

KRUG, Flavia Susana. **A importância da leitura na formação do leitor**. Rio Grande do Sul: 2015. 05p.

O PERFIL DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA E AS DIFICULDADES NO ÂMBITO DO MULTILETRAMENTO

Data de aceite: 01/08/2024

Cristina Aparecida Colasanto
Possui formação em Pedagogia. Mestrado em Linguística Aplica e Estudos da Linguagem pela PUC/SP. Doutorado em Educação: Currículo pela PUC/SP. Professora do curso de Pedagogia da Faculdade Anhanguera de São Paulo
Universidade Anhanguera de São Paulo
http://lattes.cnpq.br/7141744093952109

Claudilene de Carvalho Silva
Possui formação em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera de São Paulo
Universidade Anhanguera de São Paulo
http://lattes.cnpq.br/9382901694056462

RESUMO: O objetivo desta pesquisa é traçar um perfil dos alunos do curso de Pedagogia da Faculdade Anhanguera - Unidade Santana, e investigar as dificuldades encontradas por estes alunos no âmbito do multiletramento. A formação docente vem sendo discutida por vários pesquisadores da área (Freire 1970; Schön 1987; Giroux 1992; McLaren 1997, entre outros), que ressaltam a necessidade da introdução de mudanças na práxis educacional. No ensino superior, alguns professores partem da ideia de que o aluno possui domínio de leitura e escrita de textos acadêmicos, entretanto, muitos não tiveram contato com este gênero textual, na educação básica, dificultando também, o acompanhamento do curso. Os participantes da pesquisa são alunos do segundo e terceiro semestre do curso de Pedagogia, da Faculdade Anhanguera, Unidade Santana, localizada em São Paulo/SP. Os dados foram obtidos pela elaboração de questionários, para traçar o perfil dos alunos e verificar as dificuldades encontradas na fase inicial do curso de graduação. Os resultados apontam que os estudantes realizaram a educação básica na rede pública de ensino, possuem acesso à internet, utilizam recursos digitais para estudo; a dificuldade encontrada se relaciona com a compreensão dos textos acadêmicos.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia – Multiletramento – Ensino Superior – Formação Docente

ABSTRACT: The objective of this research is to outline a profile of students on the Pedagogy course at Faculdade Anhanguera - Santana Unit, and investigate the difficulties encountered by these students in the context of multiliteracy. Teacher training has been discussed by several researchers in the area (Freire 1970; Schön 1987; Giroux 1992; McLaren 1997, among others), who highlight the need to introduce changes in educational praxis. In higher education, some teachers start from the idea that the student has mastery of reading and writing academic texts, however, many have not had contact with this textual genre in basic education, also making it difficult to follow the course. The research participants are students in the second and third semester of the Pedagogy course, at Faculdade Anhanguera, Santana Unit, located in São Paulo/SP. The data was obtained by preparing questionnaires, to profile the students and verify the difficulties encountered in the initial phase of the undergraduate course. The results indicate that students completed basic education in the public education network, have access to the internet, use digital resources to study; the difficulty encountered is related to understanding academic texts.
KEYWORDS: Pedagogy – Multiliteracy – Higher Education – Teacher Training

INTRODUÇÃO

O campo educacional tem experimentado transformações significativas nas últimas décadas, impulsionadas pela rápida evolução das tecnologias de informação e comunicação. Nesse contexto dinâmico, o conceito de letramento e sua expansão para o multiletramentos emerge como elemento fundamental na compreensão das demandas contemporâneas da educação.

A integração desses conceitos na formação de professores não apenas fortalece a base educacional, mas também prepara os futuros educadores para atuar como agentes de transformação em um mundo cada vez mais diversificado e tecnológico, indo além da simples alfabetização.

Mas o que é Letramento? É o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. Refere à capacidade de utilizar a leitura e a escrita de maneira efetiva em diferentes contextos sociais, culturais e práticos (SOARES, 1998)

Já o conceito de multiletramentos, destaca a importância de compreender as práticas de leitura e escrita em um mundo cada vez mais complexo e diversificado, especialmente com o avanço da tecnologia e a emergência de novas formas de comunicação. o (ROJO; MOURA, 2012).

Enquanto, profissional da educação básica e do ensino superior, observamos que alguns estudantes ao terem acesso ao curso de Pedagogia possuem dificuldade, para acompanhar as atividades propostas pelo curso, entre elas, o contato com o gênero acadêmico, pouco utilizado na educação básica e o manuseio do ambiente virtual.

O objetivo desta pesquisa[1] é traçar um perfil dos alunos do curso de Pedagogia da Faculdade Anhanguera - Unidade Santana, e investigar as dificuldades encontradas por estes alunos no âmbito do multiletramento. Rojo (2021), nos diz que é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital, com diferenças e identidades múltiplas.

DISCUSSÃO TEÓRICA

Formação inicial de professores

Os cursos de ensino superior no Brasil se caracterizam pela formação de profissionais em diversas áreas do mercado de trabalho. O curso de Pedagogia tem a pretensão de formar professores e gestores que poderão atuar na educação básica e em espaços educativos não escolares, como hospitais e organizações não governamentais. No ensino superior, o estudante possui um papel ativo em sua aprendizagem, no Centro Universitário Anhanguera, trabalhamos com a proposta de Metodologia Ativa, o que reforça a ideia de protagonismo e aluno pesquisador.

A formação docente para uma prática crítica e reflexiva vem sendo discutida por vários pesquisadores da área (Freire 1970; Schön 1987; Giroux 1992; McLaren 1997, entre outros). Esses e outros autores ressaltam a necessidade da introdução de mudanças na práxis educacional, que fundamenta a organização do ensino e a pedagogia dos cursos de licenciatura e de formação contínua.

Segundo Massetto (2002) o ensino superior deve sempre rever o seu currículo de acordo com as novas exigências atuais, que estão postas para o exercício competente das profissões. A revisão constante de novos perfis e carreiras proporciona um ensino com qualidade.

Verificamos que os alunos ingressantes no curso de Pedagogia possuem dificuldades, com a utilização e manuseio do ambiente virtual, na comunicação de suas ideias e produção textual. Estas dificuldades envolvem não somente os alunos do curso de Pedagogia, mas de outros estudantes.

No Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) de 2018, os estudantes brasileiros obtiveram uma pontuação abaixo da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em Leitura, Matemática e Ciências. Apenas 2% dos estudantes alcançaram os níveis mais altos de proficiência (Nível 5 ou 6) em pelo menos um domínio (média da OCDE: 16%), e 43% dos estudantes obtiveram uma pontuação abaixo do nível mínimo de proficiência (Nível 2) em todos os três domínios (média da OCDE: 13%).

1 Trata-se de uma pesquisa de Iniciação Científica financiada pela bolsa de estudos FUNADESP.

Resultados do PISA 2018 apontam que no Brasil, o desempenho médio em Matemática evoluiu entre 2003 e 2018, no entanto, em sua maioria, essa evolução se concentrou aos ciclos iniciais do Pisa. Depois de 2009, o desempenho médio nesse domínio, assim como em Leitura e Ciências, não mudou significativamente.

Diante dos resultados citados anteriormente, as dificuldades encontradas em Leitura se inserem também nas discussões propostas acerca do trabalho com o multiletramento realizado na educação básica.

No ensino superior, alguns professores partem da ideia de que o aluno possui domínio de leitura e escrita de textos acadêmicos, entretanto, muitos não tiveram contato com este gênero, na educação básica, dificultando também, o acompanhamento do curso. Entretanto, podemos desenvolver estratégias de leitura, escrita e comunicação para auxiliar o processo de ensino aprendizagem do estudante.

O processo de letramento

Segundo a pesquisadora brasileira Magda Soares (2004) letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. Refere-se, também, à capacidade de utilizar a leitura e a escrita de maneira efetiva em diferentes contextos sociais, culturais e práticos.

O letramento vai além da decodificação de letras e palavras. Magda Soares destaca que "o letramento é um fenômeno muito mais amplo que envolve as práticas sociais de leitura e escrita" (Soares, 2004).

No Brasil, a discussão sobre letramento muitas vezes está vinculada à alfabetização. A autora ressalta que a alfabetização é um processo de aquisição e decodificação do sistema de escrita, enquanto o letramento refere-se ao uso social da leitura e escrita no cotidiano do aluno. (Soares, 2004).

Sobre a definição de "letramento", Magda Soares (2004) aponta o sentido plural, ou seja, "letramentos", pois a prática social da leitura e escrita se ramifica na social atual, um exemplo desta ramificação se constitui com o uso do computador e do *smartphone*, do qual oferece um novo suporte para a leitura e escrita digital. Segundo ela, a tela é considerada como um novo espaço de escrita e traz mudanças significativas nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo entre o ser humano e o conhecimento.

Verificamos que a pandemia mundial de 2020 impulsionou o debate da importância da tecnologia na educação, e o letramento digital é uma área em destaque. O acesso à internet e redes sociais disseminaram entre as crianças, jovens, adultos e idosos, como estratégia de comunicação e estudo. Entretanto, a pesquisadora Rojo (2023) destaca que o letramento digital no Brasil precisa ser abordado de maneira crítica, considerando as desigualdades sociais e tecnológicas.

A autora (1995) Kleiman destaca que o conceito de letramento, vai além da decodificação de palavras e inclui o entendimento crítico e reflexivo das práticas sociais relacionadas à leitura e escrita. Ela aponta que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder em uma sociedade, o acesso ao conhecimento e recursos tecnológicos se constitui de forma diferente e muitas vezes desigual entre a população. Segundo Kleiman (1995, p. 19): "Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos".

Um dos desafios do letramento no Brasil incluem questões de acesso à educação de qualidade. Segundo Freire, "o letramento é um instrumento de emancipação, mas as desigualdades sociais impactam o acesso igualitário a oportunidades educacionais" (Freire, 1996).

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Magda Soares destaca a importância de uma abordagem diferenciada para a alfabetização de adultos, considerando suas experiências de vida e as especificidades desse público. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma área onde o letramento assume um papel crucial. A pesquisa de Soares destaca que "o letramento na EJA é fundamental para a inclusão social e a promoção da cidadania" (Soares, 2006).

Portanto, letramento é um conceito dinâmico que se adapta às mudanças sociais e tecnológicas, abrangendo várias dimensões que vão além das habilidades básicas de leitura e escrita. Atualmente, podemos elencar que há vários tipos de Letramento, tal como, letramento científico, letramento digital, letramento matemático, letramento linguístico, letramento Acadêmico, letramento literário.

O desdobramento dos multiletramentos

O termo multiletramentos foi introduzido no campo educacional a partir das contribuições do Grupo de Nova Londres (1996), que manifestaram a necessidade de tratar assuntos presentes na sociedade, considerando as multiplicidades de culturas e sua forma de expressão.

A definição de multiletramentos é uma forma mais abrangente do letramento e da alfabetização, pois não é focada apenas nas habilidades de leitura, interpretação e escrita, mas envolve a utilização prática de ferramentas linguísticas, comunicativas e tecnológicas.

Trabalhar com multiletramentos requer conhecer as culturas de referência do aluno (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO E MOURA, 2012)

Na educação básica, conforme Rojo e Moura (2012) as práticas de ensino dos multiletramentos exigem e incentivam um aluno crítico, autônomo, ou seja, em vez de proibir o uso da internet e dos celulares e suas câmeras na escola, esses instrumentos são recursos para a interação e comunicação; para os multiletramentos, o aluno passa a ser sujeito de sua aprendizagem, transformando-se em criador de sentido.

Santos e Tiburtino (2018) analisam que os multiletramentos apontam para as diversas formas de culturas e semioses presentes em nossa sociedade, rompendo dicotomias, tal como, letrado/iletrado, popular/erudito, considerando assim, a diversidade de linguagem e das multimodalidades, inseridas em cada contexto.

Desta forma, o processo de estudo no ensino superior não acontece somente pela leitura de textos acadêmicos, utilizamos outras formas para se obter conhecimento, utilização de *podcasts,* discussão online com tutores de disciplinas da matriz curricular e com colegas, vídeos práticos e explicativos sobre conteúdos abordados em aula. O ensino superior também precisa atualizar e inovar práticas.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que pretende analisar um determinado ambiente, em que o pesquisador possui conato direto com a situação que está sendo investigada (LUDKE & ANDRÉ, 1986). Assim, este projeto de iniciação científica inclui a participação da professora (na orientação da pesquisa) e uma aluna da graduação do curso de Pedagogia do Centro Universitário Anhanguera São Paulo- Unidade Santana.

O tipo de pesquisa está inserido no estudo de caso, que consiste em analisar e interpretar uma determinada realidade, delimitando uma situação ou problema e utilizando variedade de informações (LUDKE & ANDRÉ, 1986). Assim, o estudo será realizado com alunos do 2º e 3º semestre do curso de graduação em Pedagogia do mesmo Centro Universitário mencionado, para assim, traçar um perfil dos alunos do curso de Pedagogia da Unidade Santana, e investigar as dificuldades encontradas por estes alunos no âmbito do multiletramento.

Encaminhamos o presente estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa, pela Plataforma Brasil e após a sua aprovação iniciamos o estudo de campo. Segundo Gil (2006), o estudo de caso no âmbito da pesquisa qualitativa, possui diferentes propósitos, como: explorar situações da realidade, cujos limites não estão definidos, preservar o objeto a ser estudado, formular hipóteses e descrever o contexto em que será a investigação.

O Centro Universitário Anhanguera São Paulo- Unidade Santana está localizado na Avenida Braz Leme, 3.029, bairro de Santana (zona Norte), na cidade de São Paulo-SP. Bairro este que é o principal e um dos mais antigos da Zona Norte da capital paulista. Surgiu em 1782 e seu aniversário é comemorado no dia 26 de julho. Foi um dos primeiros bairros a ter um dia oficial (Lei n. 11.169, de 30 de março de 1992). O século XX marcou a integração do

bairro Santana à metrópole, dos bondes puxados com animais do século XIX à inauguração da primeira estação do metrô na década de 1970. Com esse processo de desenvolvimento e avanços em sua infraestrutura, o bairro transformou-se em um dos principais polos comerciais da zona norte e da cidade. Atualmente apresenta considerável adensamento populacional e um fenômeno de verticalização em virtude da valorização dos terrenos.

O curso de Pedagogia é um dos cursos mais tradicionais desta Unidade, ele é oferecido pelo Grupo Anhanguera Educacional desde 2011, entretanto, o presente curso já existia anteriormente na mesma Unidade pelo antigo mantenedor Universidade Bandeirante de São Paulo (UNIBAN). A professora orientadora deste projeto leciona no curso de Pedagogia da Unidade Santana há quinze anos, e já desenvolveu outro trabalho de iniciação científica direcionado para jogos e brincadeiras. Ao longo dos anos, observamos mudanças no perfil dos alunos ingressantes do curso, como também diferentes dificuldades, cujo foco seria o multiletramento.

Para a coleta de dados, elaboramos um questionário com perguntas fechadas para traçar o perfil do estudante e perguntas abertas, para buscar compreender as dificuldades encontradas pelo (a) aluno (a) durante o início do curso.

Assim, o questionário foi composto por 12 questões de múltipla escolha e 04 (quatro) questões abertas. Durante o primeiro semestre de 2023, tínhamos 14 alunos (as) inscritos no segundo semestre do curso de Pedagogia Presencial, do qual, 12 alunos (as) participaram da pesquisa. Referente à lista de inscritos no curso de Pedagogia, no terceiro semestre tínhamos 18 alunos, dos quais 12 participaram da pesquisa.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A pesquisa foi realizada na Faculdade Anhanguera, Unidade Santana, na sala de aula do curso de Pedagogia, durante o 1º semestre letivo, após a aprovação do Comitê de Ética, durante o mês de Maio. Apresentamos o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e após aceitação, oferecemos o questionário aos estudantes. Tivemos a participação total de 24 sujeitos.

Os alunos (as) responderam o questionário de múltipla escolha, assim, procuramos identificar o perfil do aluno (a) do curso de pedagogia noturno da Faculdade Anhanguera, Unidade Santana / São Paulo. Sobre o estado civil dos alunos (as) do 2º semestre de 2023, observamos que 87% são solteiros e no 3º semestre 58%, a maioria não possui filhos, um aspecto de destaque é que 100% dos alunos (as) cursaram o ensino médio na rede pública de ensino, 75% dos estudantes do 2º semestre concluíram o ensino médio na rede estadual, e 92% dos estudantes do 3º semestre, concluíram a mesma etapa também na rede estadual, os demais alunos (as) estudaram na rede municipal de ensino. Podemos verificar que embora estejam em uma instituição privada, os nossos estudantes vieram da rede pública de ensino.

As duas turmas possuem computador ou notebook, aparelho celular, para as atividades acadêmicas. O mesmo índice de 100% foi atribuído ao acesso de internet na residência, a maioria utiliza-se de pacote de dados de internet no próprio celular. Com o advento das novas tecnologias, as formas de estudo foram expandidas para novos modelos, permitindo o armazenamento de uma grande capacidade de informação e de dados, que podem auxiliar e otimizar o tempo de quem estuda.

Verificamos que 57% dos estudantes atuam na área da educação nas funções de auxiliar de professor (a), inspetoria ou outra função, sendo assim, os estudantes podem estabelecer relação do curso acadêmico com a realidade escolar. Questionamos quantas horas, aproximadamente, os estudantes se dedicam ao estudo? Dentre os participantes das duas turmas pesquisadas, 60% disseram dedicar-se aproximadamente, de uma a três horas aos estudos e 40% responderam dedicar de 4 a 7 horas, entretanto, essas horas podem ter sido interpretadas como as horas dentro da universidade, em período de aula.

Sobre a pergunta: quem incentivou você escolher o curso de Pedagogia? Tivemos um equilíbrio entre os seguintes itens: ninguém incentivou, teve incentivo dos pais, outros membros da família que não os pais, professores. Podemos constatar que o incentivo motiva as pessoas na tomada de decisão pelo curso, inclusive familiares que já estão na área educacional. A próxima questão: Qual o principal motivo para você ter escolhido o curso de Pedagogia? As maiorias dos estudantes responderam que foram motivados na escolha do curso de pedagogia, pela vocação e influência familiar.

Com relação à questão: qual a principal razão para você ter escolhido o Centro Universitário Anhanguera? A maioria dos (as) alunos (as) responderam que o valor da mensalidade e a proximidade de casa, são os motivos mais relevantes nessa tomada de decisão.

O questionário com perguntas abertas tiveram o propósito de investigar quais foram as dificuldades de leitura e escrita encontradas durante o curso? Dentre a turma do 2º e 3º semestre, 86% dos participantes responderam que a maior dificuldade encontrada foi com a interpretação dos textos e vocabulários novos, 14% não tiveram dificuldades.

As dificuldades encontradas pelos discentes, evidência o quanto é importante ter contato com textos acadêmicos desde a educação básica, já que constatamos que muitos alunos só possuem acesso a este texto no ensino superior. Para Dolz e Schneuwly (2004), a escola sempre trabalhou com os gêneros clássicos (narração, descrição e dissertação) ou com o estudo de gêneros literários, a proposta dos autores é trabalhar com gêneros textuais que circulam fora da escola ou os gêneros cotidianos, desde que seja significativo para o aluno e contribua para um domínio efetivo da língua, possibilitando seu uso adequado fora do espaço escolar.

Sobre a questão: Qual é a sua percepção sobre os textos acadêmicos? Verificamos que 35% dos participantes disseram ter uma boa compreensão dos textos acadêmicos e acharam a leitura fácil. Já 65% dos participantes tiveram alguma dificuldade de compreensão e por isso acharam os textos cansativos. Esta percepção se articula com a questão anterior, pela dificuldade com a interpretação dos textos acadêmicos.

Com relação à questão: Você desenvolveu alguma estratégia de leitura e estudo durante o primeiro semestre do curso? Explique. Verificamos que 70% responderam ter realizado algumas estratégias de estudos, tais como: Ler em voz alta, pesquisar novas palavras do vocabulário, após leitura do capítulo, fazer resumo, responder as questões do AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), assistir vídeos no youtube e escutar músicas relaxantes. E 30% responderam não ter desenvolvido nenhuma estratégia de estudo. De acordo com Solé (1998), as estratégias de leitura são ferramentas para o desenvolvimento de uma leitura proficiente, crítica e reflexiva, neste caso, o próprio aluno tem a autonomia de desenvolvê-la, assim, verificamos estratégias que envolvem pesquisa com e sem auxílio tecnológico, e a música.

Sobre a questão: Você utiliza algum recurso digital para ajudar nos estudos (tal como, gravação de áudio, imagens, anotações no celular, WhatsApp para trocar ideias sobre os conteúdos abordados em aula e outros recursos)? Caso a resposta seja positiva, explique a contribuição deste recurso. Os participantes do 2º e 3º semestre disseram utilizar os seguintes recursos digitais: computador, celular, slides em diversas formas de comunicação, como os grupos de WhatsApp, e-mails, vídeos, fotos e podcast. De modo geral, todos os participantes disseram que utilizam algum recurso tecnológico para estudo, a autora Rojo (2013) destaca que a escola precisar trabalhar com a diversidade cultural e hipermodal dos meios digitais, valorizando assim, as especificidades do mundo contemporâneo, como suas diferentes culturas e contextos, com vistas a ampliar a noção de letramento e avançar para os multiletramentos, presentes na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa contribuiu para compreender o perfil dos estudantes do 2º e 3º semestre do curso de Pedagogia, verificamos que as respostas foram próximas nos dois formatos de perguntas abertas e fechadas, entre os dois semestres. Quanto ao perfil, constatamos que nossos alunos (as) realizaram a educação básica, inclusive o ensino médio na rede pública de ensino, sendo assim, devemos atentar para os índices e avaliações desta etapa do ensino público, para verificar possíveis alinhamentos para serem realizados no ensino superior. Verificamos que a maioria dos alunos (as) já atuam na área da educação, isso demonstra que podemos utilizar a experiência prática nas aulas e podemos estabelecer parcerias com algumas escolas da região, para estágio.

Constatamos que os estudantes possuem acesso à internet, nas residências, nos aparelhos móveis e acesso a computadores ou notebook, ou seja, possuem meios para acompanhamento do ambiente virtual, como também utilizam de recursos digitais, tais como grupos de WhatsApp, e-mails, vídeos, fotos e podcast, para estratégia de estudo, dos quais podem ser aproveitados pelos docentes do referido curso.

Podemos utilizar como estratégia de leitura de textos acadêmicos, palavras ou explicação de conceitos-chave das disciplinas do curso de Pedagogia em aula. Outra proposta seria elaborar um glossário coletivo, com o objetivo de incentivar a pesquisa de novas palavras e compartilhar as leituras dos textos acadêmicos, utilizando algum recurso tecnológico, como Telegram ou WhatsApp. O programa de monitoria, presente na Faculdade, com estudantes do último semestre do curso, também podem contribuir para que os (as) alunos (as) ingressantes tirem dúvidas específicas sobre os textos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Relatório Síntese de Área Pedagogia*. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. MEC/ INEP,2017

BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*, tradução de Anna Rachel Machado Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2003

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY; Bernard. *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. São Paulo: Editora Mercado de Letras; 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006

GIROUX, Henry Armand. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. Porto Alegre: Artmed, 1992

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação* - Abordagens Qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986

MASETTO, Marcos (org.) *Docência na Universidade*. São Paulo: Papirus, 2002

MCLAREN, Peter*. Multiculturalismo revolucionário*. Porto Alegre: Artmed, 1997

ROJO, Roxane. *Escola conectada*: os multiletramentos e as TICs, São Paulo: Parábola, 2013

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola.* São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Záira Bomfante dos; TIBURTINO, Vanessa. Multiletramentos e multimodalidade: diálogos e dimensões para o ensino. In *Revista (Con) Textos Linguísticos* v. 12 n. 23, ano 2018

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. Editora Contexto. 2006

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CAPÍTULO 12

O USO DE INDICADORES AMBIENTAIS, SOCIAIS E DE GOVERNANÇA COMO ESTRATÉGIAS DE NEGÓCIOS

Data de aceite: 01/08/2024

Ricardo Holderegger
Universidade Santa Cecília (UNISANTA), Santos - SP

Luís Felipe de Almeida Duarte
Universidade Santa Cecília (UNISANTA), Santos - SP

RESUMO: A incorporação de critérios Ambientais, Sociais e de Governança (ESG do inglês: *Environmental, Social and Governance*) nas estratégias de negócios é uma tendência crescente em todo o mundo. No entanto, medir o impacto real dessas ações permanece um desafio. Este estudo investigou publicações que propuseram o uso de indicadores para monitorar os impactos de ações ESG em organizações. Baseado em literatura recente, estes indicadores visam oferecer clareza e consistência no monitoramento e avaliação de iniciativas ESG. Os resultados encontrados na literatura indicam uma certa divergência de achados e uma complexidade das relações entre sustentabilidade e finanças, destacando desta forma, a necessidade de estudos mais específicos e abrangentes sobre o tema.

PALAVRAS-CHAVE: Ações ESG; Impacto; Indicadores; Monitoramento; Governança.

THE USE OF ENVIRONMENTAL, SOCIAL, AND GOVERNANCE INDICATORS AS BUSINESS STRATEGIES.

ABSTRACT: The integration of Environmental, Social, and Governance (ESG) criteria into business strategies is an increasing trend worldwide. However, measuring the actual impact of these actions remains a challenge. This study investigated publications that proposed the use of indicators to monitor the impacts of ESG actions in organizations. Based on recent literature, these indicators aim to provide clarity and consistency in monitoring and evaluating ESG initiatives. The findings from the literature indicate some divergence in results and a complexity in the relationship between sustainability and finance, thereby highlighting the need for more specific and comprehensive studies on the topic.

KEYWORDS: ESG actions; Impact; Indicators; Monitoring; Governance.

INTRODUÇÃO

Em um mundo crescentemente globalizado, a integração dos critérios ESG (do inglês: *Environmental, Social and Governance*, ou seja, Ambiental, Social e Governança) emerge como um pilar crucial para garantir a sustentabilidade das operações empresariais [3]. A demanda por transparência e responsabilidade corporativa tem crescido, refletindo uma conscientização sobre questões ambientais, sociais e de governança. No entanto, apesar dos avanços tecnológicos e da capacidade ampliada de coleta e análise de dados, há uma lacuna notável na literatura sobre métodos eficazes de mensuração do impacto das práticas ESG [6]. Esta deficiência, combinada com o imperativo de implementar práticas sustentáveis coerentes e autênticas, torna-se uma preocupação premente no cenário empresarial contemporâneo. O presente estudo busca oferecer informações e percepções baseadas em pesquisas recentes, propondo indicadores que possam mensurar de forma eficaz o impacto positivo das práticas ESG nas empresas.

OBJETIVOS

O foco deste estudo de Revisão Integrativa é o de demonstrar a existência de indicadores para a avaliar do impacto das ações ESG nas organizações. Além de identificar a existência de estudos que avaliam as relações entre o desempenho sustentável ESG e o econômico-financeiro, verificou-se uma especial atenção a empresas brasileiras listadas na B3 [6], que é bolsas de valores do Brasil, reconhecida internacionalmente como uma das líderes em infraestrutura de mercado financeiro, que atua tanto em ambientes de negociação em bolsa quanto de balcão [7].

MATERIAIS E MÉTODOS

Neste estudo, utilizou-se a Revisão Integrativa, uma metodologia que examina a literatura científica referente ao tema, mapeando conhecimentos e identificando lacunas para direcionar futuras pesquisas. Seus seis estágios são, a revisão abrangeu: definição do tema, critérios de inclusão/exclusão de estudos, análise dos estudos escolhidos, categorização dos achados e interpretação dos resultados [1].

As bases de dados consultadas incluíram Capes, Scielo, Google Acadêmico e EBSCO, considerando publicações de 2020 a 2023 em português, inglês e espanhol. A busca se baseou nos termos (ESG, ASG; e indicadores, *indicators*) com o operador lógico “AND”:

- ASG AND indicadores I *ESG* AND Indicadores I *ESG* AND *Indicators*

Foram excluídos desta pesquisa artigos em forma de livro, cartas, editoriais, apostilas e congressos, por não possuírem os critérios necessários para uma pesquisa científica.

Quanto aos critérios de elegibilidade, a prospecção dos artigos foi delimitada a trabalhos entre 2020 e 2023, que abordaram a utilização de indicadores para a mensuração de ações de ESG, com ou sem viés para utilização por investidores.

RESULTADOS

Conforme demonstrado na Tabela 1, foram identificados cinco estudos recentes relacionados ao uso de indicadores para a avaliação da implementação de ações de ESG. Os estudos foram selecionados, porque se propõe apresentar os impactos financeiros e em termos de desempenho, associados a uma gestão socialmente responsável e orientada à sustentabilidade.

Dentro dos estudos de aprofundamento da pesquisa, foram encontradas e relatadas as principais considerações dos autores descritos, trazendo pontos importantes a respeito dos resultados das ações de ESG, avaliados por meios de indicadores:

Título Original	Título em Português	Autores	Ano	Objetivo	Resultado	DOI / URL
Análise da relação entre os indicadores de desempenho sustentável (ESG) e desempenho economico-financeiro de empresas listadas na B3	Análise da relação entre os indicadores de desempenho sustentável (ESG) e desempenho economico-financeiro de empresas listadas na B3	Thaynan Cavalcanti Alexandrino	2020	Analisar a relação entre sustentabilidade (indicadores ESG) e desempenho econômico-financeiro das empresas da B3, testando cinco hipóteses baseadas na literatura.	Foi confirmada a relação positiva entre desempenho em sustentabilidade e financeiro, evidenciando que o foco nos stakeholders e o engajamento empresarial em sustentabilidade podem potencializar os ganhos financeiros das empresas.	https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38600
The Relationship between ESG and Financial Performance Indicators in the Public Sector: Empirical Evidence from the Republic of Serbia	A relação entre ESG e indicadores de desempenho financeiro no setor público: evidências empíricas da República da Sérvia	Violeta Domanović	2021	Analisar a relação entre os indicadores ESG e o desempenho financeiro em empresas públicas do setor energético da Sérvia.	Empresas energéticas sérvias usam medidas financeiras, algumas aplicam indicadores ESG, mas não há correlação clara com o desempenho financeiro.	https://doi.org/10.7595/management.fon.2021.0032
Evaluating green supply chain performance based on ESG and financial indicators	Avaliação do desempenho da cadeia de suprimentos verde com base em ESG e indicadores financeiros	Huiling Zeng Rita Yi Man Li Liyun Zeng	2022	Avaliação da cadeia de suprimentos verde via indicadores financeiros e ESG, utilizando o método EWM para definir pesos ESG e validando com exemplos práticos.	O estudo recomenda que gestores valorizem governança e meio ambiente ao invés de lucros rápidos, integrando ESG na avaliação de cadeias sustentáveis.	https://doi.org/10.3389/fenvs.2022.982828
ESG Principles, Challenges and Opportunities	ESG princípios, desafios e oportunidades	Arnoldo José de Hoyos Guevara, Vitória Catarina Dib	2022	O estudo avalia desafios globais e a eficácia de soluções como os Objetivos da ONU, Acordo Verde e ESG.	O estudo analisa propostas, seus desafios e potenciais soluções para problemas atuais.	https://doi.org/10.23925/2179-3565.2022v13i4p18-31

ESG Indicators as Organizational Performance Goals: Do Rating Agencies Encourage a Holistic Approach?	Indicadores ESG como Metas de Desempenho Organizacional: As Agências de Rating Incentivam uma Abordagem Holística?	Esmee M. Veenstra Naomi Ellemers	2023	O estudo examina a influência dos indicadores ESG na sustentabilidade organizacional e o impacto das agências de classificação nesse foco.	De 600 indicadores ESG em 130 agências, 237 são exclusivos, e a unificação de objetivos de sustentabilidade é desafiadora devido às distintas prioridades dos stakeholders.	https://doi.org/10.3390/su122410228

Tabela 1. Resultados da Revisão Integrativa relativo aos resultados das ações de ESG com o uso de indicadores

O reconhecimento global dos desafios climáticos, sanitários e geopolíticos enfatiza a importância dos indicadores ESG. Enquanto [5] não encontrou uma correlação clara entre os indicadores e o desempenho financeiro no setor público da República da Sérvia, [6] identificou tal relação positiva em empresas listadas na B3. [4] ressaltaram a relevância do ESG no setor de *supply chain*, enquanto [3] destacaram o papel das agências de classificação na promoção dos indicadores ESG. Esses estudos refletem a variabilidade e complexidade da relação entre ESG e desempenho empresarial.

DISCUSSÃO

Investigou o impacto das ações ESG nas organizações e sua relação com o desempenho financeiro, alinhando-se com pesquisas anteriores que abordam a temática. De acordo com [6], foi evidenciada uma relação positiva entre o desempenho sustentável ESG e o desempenho econômico-financeiro de empresas listadas na B3.

Esta descoberta está em consonância com os resultados de [4], que sugeriram uma maior ênfase na governança e no ambiente em detrimento de benefícios financeiros de curto prazo. Contrariamente, [5] em seu estudo no setor público da Sérvia, não encontrou uma correlação direta e positiva entre os indicadores ESG e as medidas de desempenho financeiro. Esta divergência de resultados reforça a complexidade da relação entre ESG e desempenho financeiro e destaca a necessidade de uma abordagem mais matizada, considerando fatores regionais, setoriais e organizacionais específicos.

CONCLUSÕES

Este estudo, analisou a relação entre os indicadores de desempenho sustentável (ESG) e o desempenho econômico-financeiro das organizações. [6] percebeu uma conexão positiva entre sustentabilidade e desempenho financeiro, enquanto [5] não encontrou tal correlação no setor público da Sérvia. [4] enfatizaram a visão além do curto prazo, e [2] viram nos princípios ESG uma resposta aos desafios contemporâneos. As conclusões indicam a complexidade das relações entre sustentabilidade e finanças, destacando a demanda por estudos mais abrangentes.

REFERÊNCIAS

1. Mendes KDS, Silveira RCCP, Galvão CM. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. Texto Contexto Enferm. 2008;17(4):758-64. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/18.pdf. Acesso em: 8 ago. 2023.

2. Hoyos Guevara AJ, Dib VC. ESG principles, challenges and opportunities. Pontifical Catholic University of São Paulo; 2020. Disponível em: https://orcid.org/0000-0003-2418-728X. Acesso em 8 ago. 2023.

3. Veenstra EM, Ellemers N. ESG Indicators as Organizational Performance Goals: Do Rating Agencies Encourage a Holistic Approach? Sustainability. 2020;12(24):10228. Disponível em: https://doi.org/10.3390/su122410228. Acesso em: 10 ago. 2023.

4. Zeng H, Li RYM, Zeng L. Evaluating green supply chain performance based on ESG and financial indicators. Front Environ Sci. 2022;10. Disponível em: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fenvs.2022.982828. Acesso em 10 ago. 2023.

5. Domanović V. The Relationship between ESG and Financial Performance Indicators in the Public Sector: Empirical Evidence from the Republic of Serbia. Manage J Sustain Bus Manage Sol Emerging Economies. 2022;27(1):69-80.

6. Alexandrino TC. Análise da relação entre os indicadores de desempenho sustentável (ESG) e desempenho econômico-financeiro de empresas listadas na B3 [dissertação]. Recife: Universidade Federal de Pernambuco; 2020.

7. B3. Quem somos [Internet]. Disponível em: https://www.b3.com.br/pt_br/b3/institucional/quem-somos/. Acesso em: 15 ago. 2023.

CAPÍTULO 13

PARTICIPAÇÃO SOCIAL E OS DESAFIOS PARA O PLANO DIRETOR RURAL NA DEFESA DO TERRITÓRIO FRENTE AO AVANÇO DO MONOCULTIVO

Data de aceite: 01/08/2024

Valdênia Aparecida Paulino Lanfranchi
Advogada, defensora e ativista em direitos humanos, mestre em Direito Social e doutora em Serviço Social – PUC/SP. Integrante da Equipe de Fortalecimento Comunitário da Associação Justiça nos Trilhos

Antônia Flávia do Nascimento
Graduanda no Programa de Educação pela Universidade Estadual do Maranhão -UEMA Sul, ativista social e moradora na comunidade de Piquiá

Gabriele Moraes Prates
Graduada em Gestão Ambiental pela UEMA Sul, ativista social, membro da Associação Mulheres Sementes da Terra – Assentamento Francisco Romão

João Paulo Alves da Silva
Graduado em Gestão Ambiental Universidade Estadual do Maranhão

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo chamar a atenção para a necessidade de incluir a zona rural do município de Açailândia na discussão do Plano Diretor com a participação dos/as agricultores/as familiares e de toda a população rural. O artigo tem três partes, iniciando com uma breve memória de como se deu a concentração de terras nas mãos da elite brasileira, seguindo com a discussão sobre a função social da terra e a sua relação com o plano diretor na disputa entre a agricultura familiar e o avanço do agronegócio, apoiado na logística da mineração. A segunda parte traz o relato de uma região de assentamentos e de uma comunidade limítrofe entre a zona urbana e rural impactadas pelo monocultivo e atividades ligadas à mineração e suas perspectivas com o plano diretor. A última parte traz a perspectiva sistêmica do plano diretor no território.

PALAVRAS-CHAVE: plano diretor, rural, agricultura familiar; monocultivo.

INTRODUÇÃO

A pauta da defesa dos territórios vividos é tema central da formação política para jovens de comunidades impactadas ao longo do corredor Carajás promovida pelo GDMMA e a associação Justiça nos Trilhos. Neste sentido, o objetivo é trazer suas reflexões sobre a possibilidade de incidência no Plano Diretor como uma das

estratégias de defesa dos territórios, pois, há muito tempo não se observava um êxodo tão grande das famílias que vivem da agricultura familiar e dos pequenos agricultores, motivado pela conjugação da logística da mineração e a cultura do monocultivo para exportação.

Com a Constituição de 1988, art. 186, a função social da propriedade para a reforma agrária foi garantida e, mais tarde, regulamentada pela Lei nº 8.629 de 25/02/1993. Em princípio, o acesso à terra se tornaria mais fácil aos/às trabalhadores/as rurais, mas na prática, só a luta organizada tem assegurado esse direito. Ainda assim, os assentamentos da reforma agrária estão sob fortes ataques, pois, enquanto cresce o incentivo ao monocultivo de soja, milhos e outros grãos aos grandes latifundiários, não há investimento na agricultura familiar.

Esse cuidado com a função social da terra visa garantir a distribuição proporcional para assegurar o bem-estar de quem trabalha nela e o de toda a sociedade. Como ensina o constitucionalista SILVA (2003, p. 795): "*A propriedade rural, que se centra na propriedade da terra, com sua natureza de bem de produção, tem como utilidade natural a produção de bens necessários à sobrevivência humana* (...)".

Contudo, o que se observa na prática, são as tímidas iniciativas para a reforma agrária sendo fortemente atacadas por empresas como a Suzano Papel Celulose que se apropriam indevidamente de terras rurais públicas para o plantio de eucalipto, e por fazendeiros que avançam com o plantio de grãos, fazendo uso abusivo de veneno, incluso com a pulverização aérea. Essas apropriações em nada promovem o bem comum.

Nesta perspectiva, o presente trabalho busca refletir sobre o Plano Diretor com inclusão da zona rural como uma das estratégias de defesa dos territórios, considerando que o seu principal objetivo é estruturar o planejamento territorial do município com vistas à inclusão social, o que inclui a zona rural, sobretudo, com a obrigatoriedade da participação da população.

OBJETIVOS

Resgatar o direito à terra com acesso universal na perspectiva da reforça agrária.

Discutir a participação social na construção do Plano Diretor com inclusão da zona rural como estratégia de defesa dos territórios de agricultura familiar.

Demonstrar a necessidade de disputar a proteção e o investimento nos territórios de agricultura familiar como condição de permanência das gerações neles.

METODOLOGIA

O trabalho tem como base a pesquisa normativa, bibliográfica e relatos de vivência de territórios de assentamentos rurais e comunidade urbana. Assim, partimos do ensina Fonseca (apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.37):

"A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto."

PARTE I – A FUNÇÃO SOCIAL DA TERRA E A PARTICIPAÇÃO DA ZONA RURAL NO PLANO DIRETOR

O objetivo de um Plano Diretor[1] está relacionado à construção de um projeto de desenvolvimento para todo o território do município. Por isso, ele exige a participação de todos os segmentos da sociedade, em especial, da população. Mas para entender a importância de incluir a zona rural na discussão do Plano Diretor, precisamos fazer memória da história do acesso à terra no Brasil.

Em 1850, D. Pedro II promulgou a Lei n. 601, conhecida como a Lei de Terras. Essa Lei privilegiou os latifúndios, concentrando grandes extensões de terras nas mãos dos antigos proprietários das "sesmarias" – terras apropriadas pela Coroa portuguesa doadas pelo rei português no período da colônia para que fossem cultivadas. Esses proprietários, ainda que não estivessem cultivando seus latifúndios, foram os mais beneficiados com a Lei de Terras. Segundo a lógica do sistema capitalista: quem tem mais, ganha mais.

Com a Lei de Terras houve a regularização das escrituras das grandes propriedades, dificultando ainda mais a aquisição de terras da parte dos pequenos produtores. Aqui estamos falando de pequenos produtores brancos, pois os/as trabalhadores/as negros e negras ainda viviam sob o regime escravocrata e os ex-escravos, pela Lei agrária de 1850, eram proibidos de ter acesso à terra.

Em 1964, foi promulgada a Lei nº 4.504 que criou o Estatuto da Terra com a finalidade de regular os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais, para os fins de execução da Reforma Agrária e promoção da Política Agrícola (art. 1º), bem como assegurar a todos a oportunidade de acesso à propriedade da terra, condicionada pela sua função social (art. 2º).

A pergunta que não cala: Por que a oportunidade de acesso à terra continuou privilegiando os latifundiários?

Embora promulgada em 1964, em plena ditadura militar, o Estatuto da terra foi criado sob pressão dos/as sindicatos rurais criados ainda no mandato do presidente João Goulart, deposto pelo regime militar. Como o Estatuto da Terra trata da reforma agrária e do desenvolvimento agrícola, os latifundiários foram em cima do desenvolvimento agrícola pelo viés da colonização de novas áreas com base em grandes propriedades, recebendo apoio do regime militar que detinha o poder político. Sem espaço de luta para os sindicatos rurais, a Lei acabou favorecendo os grandes latifundiários[2].

1 BRASIL. Lei n. 10.257 de 10 de julho de 2001. Estatuto da Cidade.
2 TATEMOTO, R. Lei da ditadura que estabeleceu função social da propriedade completa 55 anos. Brasil de Fato.

Com a Constituição de 1988, art. 186, a função social da propriedade para a reforma agrária foi garantida e, mais tarde, regulamentada pela Lei nº 8.629 de 25/02/1993. Em princípio, o acesso à terra se tornaria mais fácil aos/às trabalhadores/as rurais, mas na prática, só a luta organizada tem assegurado esse direito. Ainda assim, os assentamentos da reforma agrária estão sob fortes ataques, pois, enquanto cresce o incentivo ao monocultivo de soja, milhos e outros grãos aos grandes latifundiários, não há investimento na agricultura familiar.

Esse cuidado com a função social da terra visa garantir a distribuição proporcional para assegurar o bem-estar de quem trabalha nela e o de toda a sociedade. Como ensina o constitucionalista Paulo Afonso da Silva[3]: "A propriedade rural, que se centra na propriedade da terra, com sua natureza de bem de produção, tem como utilidade natural a produção de bens necessários à sobrevivência humana (...)".

Contudo, o que se observa na prática, são as tímidas iniciativas para a reforma agrária sendo fortemente atacadas por empresas como a Suzano Papel Celulose que se apropriam indevidamente de terras rurais públicas para o plantio de eucalipto, e por fazendeiros que avançam com o plantio de grãos, fazendo uso abusivo de veneno, incluso com a pulverização aérea. Essas apropriações em nada promovem o bem comum. Ao contrário, elas estão expulsando os pequenos agricultores da terra. Vejamos:

- Os contratos de arrendamento, comparados aos lucros milionários das empresas e dos fazendeiros, são feitos com valores insignificantes e não asseguram o bem-estar na cidade para quem arrenda a terra;
- O agrotóxico pulverizado de forma aérea na plantação de grãos e na plantação do eucalipto impede o bom desenvolvimento da agricultura familiar;
- A maior parte de produção de grãos é para exportação, que é isenta de imposto. Sem imposto não há políticas públicas;
- Hoje, o Município e o Estado não têm real controle sobre os agrotóxicos usados na zona rural e as Secretarias de Saúde municipais e estaduais não possuem sistemas de controles capazes de prevenir e investigar as doenças provocadas pelo uso do agrotóxico;
- Ao contrário de desenvolvimento, o agronegócio diminuiu o número de trabalhadores/as na terra;
- De um lado o município ameaça fechar escolas e não investe em políticas públicas, de outro lado, fazendeiros anunciam em alto tom que os assentamentos rurais vão desaparecer.

É a partir destes pontos que surge a necessidade de pensar o Plano Diretor com inclusão da zona rural. É por meio dele que todas essas questões precisam ser discutidas

Brasília (DF), 30 de novembro de 2019. Acesso em 20/04/2023. Disponível: https://www.brasildefato.com.br/2019/11/30/lei-da-ditadura-que-estabeleceu-funcao-social-da-propriedade-completa-55-anos
3 SILVA, J. A. Curso de direito constitucional positivo. 22. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

com a efetiva participação das associações dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e de toda a população rural.

O Plano Diretor está previsto na Constituição Federal de 1988 nos artigos 182 e 183, regulamentados na Lei 10.257 de 2001, conhecida como Estatuto da Cidade. Ele surge para responder ao crescimento desordenado das cidades, gerado pela forte migração do campo. O seu principal objetivo é estruturar o planejamento territorial do município com vistas à inclusão social[4], o que inclui a zona rural. Esse alcance está previsto no caput do Art. 40 e em seus parágrafos 1º e 2º da Lei 10.257/2002:

> Art. 40. O plano diretor, aprovado por lei municipal, é o instrumento básico da política de desenvolvimento e expansão urbana.
>
> § 1º O plano diretor é parte integrante do processo de planejamento municipal, devendo o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e o orçamento anual incorporar as diretrizes e as prioridades nele contidas.
>
> § 2º O plano diretor deverá englobar o território do Município como um todo. (grifo nosso).

Qual seria o limite da expansão urbana? Não é possível discutir esse limite sem a zona rural. Ademais, o parágrafo 2º é taxativo ao afirmar que o plano diretor engloba todo o município, o que inclui a zona rural. Outro aspecto importante está no parágrafo 1º quando diz que o Plano Diretor é parte integrante do planejamento municipal, devendo ele estar nas diretrizes e no orçamento anual. Isso explica o porquê da escassez de políticas públicas nas comunidades rurais. Se a zona rural não entra no Plano Diretor, ela não entra nas diretrizes do orçamento anual e por consequência fica excluída das políticas públicas.

Como ressaltado no trabalho sobre plano diretor e zona rural, organizado por Rech e Silveira (2022, p.73)[5]:

> *"O planejamento do município, no Plano Diretor, deve abrigar, desde o início, a leitura da área rural como território integrante do todo e de importância vital para o desenvolvimento sustentável, proteção ao meio ambiente, garantia de dignidade a todos os habitantes, com inclusão do planejamento e controle do uso e da ocupação do solo rural, estudo das potencialidades e necessidades, utilização da infraestrutura compartilhada entre rural e urbano, se for o caso."*

Discutir a participação popular e território rural no Plano Diretor é urgente e necessário. Esse espaço é também de defesa da agricultura familiar e do direito à terra ao/à pequeno agricultor/a.

4 DECARLI, N. D.; FERRAREZE FILHO, P. Plano Diretor no Estatuto da Cidade: uma forma de participação social no âmbito da gestão dos interesses públicos. Senatus, Brasília, v. 6, n. 1, p. 35-43, maio 2008. Acesso em 21/04/2023. Disponível: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/131832/Plano_diretor_estatuto_cidade.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

5 SILVEIRA, M. E. B.; RECH, A. O estatuto da cidade e a inclusão da área rural no plano diretor [recurso eletrônico]: o planejamento territorial rural dos municípios do Estado do Rio Grande do Sul com mais de cem mil habitantes. Caxias do Sul, RS : Educs, 2022.

PARTE II – VOZES DAS COMUNIDADES: A DISPUTA DESIGUAL DOS TERRITÓRIOS ENTRE OS AGRICULTORES FAMILIARES, EMPREENDIMENTOS DO MONOCULTIVO E EXPANSÃO DO TERRITÓRIO URBANO

A região de Novo Oriente, situado a 70 km da zona urbana do município de Açailândia-MA, vem sofrendo desde o ano de 2016 com o crescimento do monocultivo da soja, milho, eucalipto e sorgo. Esse empreendimento vem afetando sobremaneira a agricultura familiar, impulsionando o êxodo rural.

A região compreende seis assentamentos rurais: Novo Oriente, Francisco Romão, João do Vale, Planalto I e Planalto II. Há um acampamento, Agro Planalto, que aguarda titulação. Essa conquista se deu através da luta das famílias e perdurou mais de dez anos até que o direito à terra fosse reconhecido.

Os testemunhos das famílias dão conta que antes da chegada do monocultivo no território havia mais de 1200 famílias. Por conta desse empreendimento que agrega o assédio e ameaças para o arrendamento e compra de terras, bem como o uso abusivo de agrotóxico, incluso com pulverização aérea, muitas famílias foram obrigadas a irem para a cidade, ficando no território menos de 50% delas.

A falta de políticas públicas de apoio aos agricultores familiares contribuiu muito para esse êxodo forçado. O esvaziamento dos poucos serviços públicos na zona rural, somado a decadência no plantio por conta do veneno usado no monocultivo que se estende às terras dos assentamentos, poucas famílias têm consigo resistir na terra.

Pode-se observar a olhos nus a falta de incentivo à reforma agrária. Os movimentos sociais que lutam para a afirmação desse direito constitucional são atacados constantemente pelas empresas e criminalizados pelo sistema de segurança e justiça. As instituições do Estado parecem trabalhar para apoiar a elite do latifúndio em desfavor do bem comum. Recentemente, no município de Açailândia, a sociedade assistiu a força armada do estado em franca defesa da empresa Suzano que ocupa uma terra devoluta contra um grupo de famílias que também a reivindica na Justiça.

Denúncias sobre a pulverização aérea de agrotóxico já foram feitas aos órgãos públicos competentes, incluso citando que os horários, em razão do vento, são mais prejudiciais, pois levam o veneno por quilômetros pelo ar. Além de prejuízo nas plantações, tem sido cada vez mais comum as notícias de doenças de pele e câncer na região.

A negligência do município em acompanhar o controle da quantidade e os horários em que o agrotóxico é pulverizado só faz aumento o problema. Infelizmente, os órgãos de saúde e do meio ambiente não têm oferecem informações precisas sobre o monitoramento nesse campo, deixando a população à mercê da própria sorte. As comunidades têm reivindicado investigação sobre os impactos na saúde, mas sem obter êxito em suas demandas.

A educação no campo está sob fortes ataques. Escolas ameaçadas de serem fechadas, recursos atrasados, enquanto o movimento deveria ser de apoio à retomada das terras pelas famílias. As comunidades clamam pelo "não extermino da educação no campo", pois, as autoridades sabem que o êxodo rural tem ocorrido por conta da expansão do agronegócio na região. As famílias lutam, o governo concede a terra, mas o agronegócio leva de graça.

As famílias do campo reivindicam espaço para discutir a vida a disputa de terra no plano diretor, direito assegurado no Art. 40 e em seu parágrafo 2º da Lei 10.257/2002, quando diz que o plano diretor deve englobar o território de todo o município.

A luta pelo direito à terra e ao desenvolvimento econômico sustentável passa, também, pelo plano diretor. As famílias do campo ainda têm sonhos e resistência, pois, como diz a senhora Beta do assentamento Francisco Romão: "*Nossos corpos e almas são da terra e a terra é nossa. O plano diretor tem que existir em nossa região para nos dar voz e vez*."

No trabalho de tese de SANTOS (2022, p.154), o autor ressalta a dinâmica de pressão das grandes empresas e empreendimento sobre as comunidades rurais para ocupação de terras cujo fim é atender os seus próprios interesses, sem preocupação com a função social da terra. Neste sentido, a reivindicação de protagonismo nas discussões e construção do plano diretor com a inclusão da zona rural, além de um direito, mostra-se como uma estratégia necessária.

Presença das comunidades na elaboração do Plano Diretor

Discutir o Plano Diretor no estado do Maranhão tem sido um dos assuntos mais abordados nos últimos anos, principalmente com o crescimento dos investimentos na região do porto de Itaqui e da Madeira, que coloca em disputa os limites entre o território da zona urbana e rural. Essa discussão se estende aos municípios de todo o estado, em especial àqueles que estão em expansão na área econômica como o município de Açailândia.

A questão que se coloca é a falta de informação por parte da população e o completo desrespeito ao preceito legal que obriga as autoridades públicas a assegurarem a participação popular no processo de elaboração do plano diretor. Para enfrentar esse problema é muito importante que as legislações que tratam do assunto sejam repassadas com uma linguagem simples, objetiva e compreensível sobre o que é o Plano Diretor e seu impacto na vida das comunidades.

Muito se diz sobre a pluralidade e diversidade no país, mas na prática, quando o assunto é o protagonismo popular, as diferenças regionais, o analfabetismo funcional e o acesso às informações pelas regiões mais afastadas das grandes cidades parecem ignoradas. Pensando do plano diretor no município de Açailândia, pegamos a situação do bairro Piquiá, elegido para ser sede do Polo Industrial da cidade. O bairro fica no limite

entre a zona urbana e rural. Apesar do bairro pertencer à zona urbana, o modo e costumes de vida das pessoas se assemelha mais com a zona rural, incluso a dificuldade de acesso ao transporte e aos demais serviços públicos ofertados pelo município.

Uma comunidade de aproximadamente quatrocentas famílias será deslocada contra vontade, mas em razão dos impactos das empresas na saúde das pessoas, para outro bairro da cidade. Outras mil famílias continuarão na região do Polo Industrial e os anúncios do Poder Público local é que novos empreendimentos devem chegar. Contudo, a população continua alheia sobre o seu próprio destino enquanto as pessoas continuam adoecendo sem que os serviços públicos de saúde melhorem. Como ensina RAMOS (2017, p. 76-77):

"No plano internacional, Declaração Universal de Direitos Humanos estabelece, já no seu preâmbulo, a necessidade de proteção da dignidade humana por meio da proclamação dos direitos elencados naquele diploma, estabelecendo, em seu art. 1º, que "todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos". Os dois pactos internacionais (sobre direitos sociais e políticos e o sobre direitos sociais, econômicos e culturais) da Organização das Nações Unidas têm idênticos reconhecimento, no preâmbulo, da "dignidade inerente a todos os membros da família humana (...)"

Trazer a proteção à dignidade humana é dizer que a pessoa precisa ser respeitada em todas as dimensões de sua vida, em especial, respeitada nos espaços decisórios que dizem respeito sobre onde e como ela deverá viver. Esse preceito está conectado à premissa da participação da cidadã/cidadão na elaboração do plano diretor. A negação desse direito viola diretamente o direito de proteção à dignidade humana individual e coletiva. Nenhum desenvolvimento econômico deve perder o seu fim que deveria ser o bem-estar de todos.

PARTE III – O PLANO DIRETOR NA PERSPECTIVA SISTÊMICA DO TERRITÓRIO

Nacionalmente, houve uma grande mudança de entendimento sobre o planejamento urbano com o advento do Estatuto da Cidade em 2001. A partir daí, o Plano Diretor passa a ser o principal instrumento de política urbana e deve, obrigatoriamente, ser discutido com a população. Essa mudança paradigmática no urbanismo brasileiro impõe desafios às cidades de tradição de planejamento tecnocrático e centralizado (COELHO, p. 14, 2015)

Araújo (2003) ressalta a importância do plano diretor com fundamental para pensar a cidade urbana e rural:

> "O fato de o plano englobar o território do município como um todo, e não apenas as áreas urbanas, confere a esse instrumento uma função ampla de ordenamento territorial e, por consequência, poderes e deveres para a esfera local do governo no que se refere à gestão do meio ambiente natural. A diretriz é plenamente justificável, uma vez que é impossível planejar o desenvolvimento das áreas urbanas, sem levar em consideração as implicações desse desenvolvimento para as áreas rurais, e vice-versa."

O avanço de projetos do agronegócio em latifúndios, como a pecuária, a monocultura, o uso indiscriminado de agrotóxicos, as queimadas, a mecanização agrícola, têm causado diversos impactos ambientais e sociais nas comunidades que devem ser levados em conta na discussão do meio urbano e rural e na escrita do plano diretor do município. Os passivos ambientais gerados por esses projetos podem causar danos irreversíveis nas condições de vida dos moradores locais. É preciso uma análise detalhada das condições das áreas de preservação permanente (APPs), das reservas legais, das ocorrências de erosão, o assoreamento dos rios e córregos e da contaminação do solo e dos recursos hídricos.

Também no meio urbano é preciso identificar os conflitos existentes devido ao crescimento desordenado da cidade de Açailândia e a sobreposição de indústrias e monocultura em zonas residenciais. A existência de zonas mistas sem regulamentação gera diversos incômodos como: ruídos, emissão de poluentes, pulverização de agrotóxicos e geração de tráfego intenso em área residencial.

Dentre os instrumentos importantes do Estatuto das Cidades, o Estudo de Impacto de Vizinhança (EIV) ganha destaque por ser uma ferramenta crucial para entender os impactos advindos dos empreendimentos e projetos que possam se instalar na localidade e possuem o foco na percepção da vizinhança nas questões de segurança, saúde, sossego e o bem-estar coletivo.

CHAMIÉ (2010) elucida que, um dos instrumentos de maior resposta a esta estratégia de mobilização dos interesses sociais seja o Estudo de Impacto de Vizinhança (EIV), que deve ser amplamente divulgado e discutido com a sociedade. Suas conclusões podem não apenas viabilizar, como também impedir empreendimentos, corroborando tecnicamente o argumento do cidadão que não deseja, como vizinhas, construções e atividades que desfigurem características ou que causem impactos negativos em seu bairro ou cidade.

Dessa maneira, o instrumento assegura não só a condição de um meio urbano melhor, mas garante também a função social e consequentemente o cumprimento das diretrizes estabelecidas pelo Plano Diretor (CHAMIÉ, 2010).

> *"A leitura socioterritorial da zona rural deve analisar as tendências de desenvolvimento das atividades agrícolas e não agrícolas. A disponibilidade de um zoneamento ecológico-econômico pode fornecer informações valiosas para as análises. A definição de um macrozoneamento rural depende de informações sobre:*
>
> - *A estrutura das propriedades imobiliárias rurais com atividades agropecuárias, de extração vegetal e exploração mineral, caracterizadas quanto ao preço da terra, grau de concentração fundiária e perfi l de arrendamento;*
> - *As tendências de evolução e transformação na produção agropecuária, extração vegetal e exploração mineral, dependendo da situação;*
> - *As principais destinações e formas de transporte dos produtos agropecuários, da extração vegetal e exploração mineral;*

- *As áreas com importantes recursos naturais preservados;*
- *As áreas com importantes recursos naturais preservados e com capacidade de recuperação;*
- *O passivo ambiental;*
- *O perfil do solo do ponto de vista geotécnico e da produção agrícola;*
- *O perfil socioeconômico e a organização territorial dos núcleos-sede dos distritos rurais;*
- *Os loteamentos clandestinos classificados segundo sua estrutura fundiária, condições urbanísticas e perfil socioeconômico;*
- *Os condomínios residenciais fechados, formais e clandestinos;*
- *A presença ou não de indústrias poluidoras;*
- *As compatibilidades e incompatibilidades entre as atividades agropecuárias, extrativistas, de exploração mineral e os núcleos de moradias, formais e clandestinos;*
- *O perfil dos bens e imóveis de interesse histórico, arquitetônico e cultural como, por exemplo, fazendas antigas que guardam patrimônio de períodos econômicos anteriores." (ORCI, 2009 apud KAZUO, 2004)*

Os conflitos devem ser os encaminhamentos fundamentais para a delimitação entre o perímetro urbano e rural e as áreas de interesse ambiental. A partir desse ponto, torna-se viável criar uma proposta de macrozoneamento e discutir com todas as partes envolvidas.

O Plano Diretor de Açailândia elaborado em 2005 e que originalmente tinha validade até 2015, ainda está em vigor, apesar de ter passado 8 anos além do seu período de validade. O plano sofreu poucas alterações nesse período e apresenta uma perspectiva que difere significativamente da realidade atual da cidade. A visão e as diretrizes contidas no plano diretor não foram ajustadas de acordo com as mudanças ocorridas ao longo dos anos, resultando em um atraso na adaptação do planejamento urbano às necessidades e condições atuais.

Enquanto várias cidades estão demonstrando preocupação em relação ao plano diretor e às mudanças climáticas, Açailândia permanece adiando a atualização de um plano diretor do início do século XXI. Faz-se necessário romper com o paradigma de "desenvolvimento" às custas da devastação ambiental, das Zonas de Interesse Social e do direito coletivo à paisagem, à saúde, ao lazer, ao conforto ambiental, os quais constituem o fundamento para a efetivação da qualidade de vida dos munícipes.

Uma revisão no Plano Diretor de Açailândia é crucial para incorporar estratégias de adaptação que considerem os eventos extremos e os impactos atuais e futuros das mudanças no clima e medidas específicas para enfrentar os desafios climáticos a fim de garantir um desenvolvimento urbano e rural mais resiliente, sustentável e compatível com as condições de uma cidade em constante evolução. A participação da sociedade no debate do Plano Diretor é essencial para garantir um processo democrático e transparente sintonizado com as necessidades e expectativas atuais e futuras de Açailândia.

Enfatize-se, no entanto, que o Estatuto da Cidade não solucionará, por si só, quaisquer problemas urbanos. Quase todos os instrumentos trazidos pela lei, para serem colocados em prática, impõem uma série de tarefas aos municípios. Caberá ao poder público municipal, em suas esferas legislativa e executiva, e à sociedade como um todo, a partir dos mecanismos de gestão democrática colocados em relevo pela própria lei 10.257, garantir que a lei das cidades consiga, efetivamente, melhorar a qualidade de vida de todos nós (ARAÚJO, 2003).

CONCLUSÃO

A luta pelo direito à terra atravessa a história da civilização, ganhando maior expressão no sistema capitalista quando ela se firma se torna um dos mais importantes objetos do mercado. Essa perspectiva acaba por subtrair o princípio da função social da terra, gerando uma disputa desleal entre os agricultores familiares e a indústria do monocultivo.

Apesar da Constituição Federal assegurar o direito à função social da terra, a participação social nos espaços decisórios como o plano diretor numa visão sistêmica do território, observamos que o caminho a ser percorrido para que esses direitos sejam garantidos ainda está distante.

Defender a inclusão da zona rural na discussão e construção do plano diretor é um anseio que se mostra como uma importante estratégia na defesa dos territórios e da agricultura familiar frente aos macros empreendimentos que ignoram uma política econômica sustentável.

REFERÊNCIAS

ANSART, P. As humilhações políticas. In: MARSON, I.; NAXARA, M. (orgs.). Sobre a humilhação: sentimentos, gestos, palavras. Uberlândia: Edufu, 2005, p. 15-30.

SANTOS, Luiz Eduardo Neves dos. Urbanização e Planejamento Urbano na Periferia do Brasil: a revisão do Plano Direitos Participativo de São Luís, Maranhão (2014-2021). Tese apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Geografia. Área de concentração: Dinâmica Territorial e Ambiental. Orientadora: Prof.ª Drª. Maria Clélia Lustosa Costa.

RAMOS, André de Carvalho. Curso de Direitos Humanos. 4ª edição, São Paulo, Ed. Saraiva, 2017.

ARAÚJO, S.M.V.G de. O estatuto da cidade e a questão ambiental. 2003. Brasília: Câmara dos Deputados, 2003. 13 p.

CHAMIÉ, P.M.B. Contexto Histórico, sob o enfoque Urbanístico, da Formulação e Legalização do Estudo de Impacto de Vizinhança. 2010. 178f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16139/tde-14062010-151018/publico/DISSERTACAO_PATRICIA_CHAMIE.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

COELHO, L. X. P (Org.). O mito do planejamento urbano democrático: reflexões a partir de Curitiba. Curitiba: Terra de Direitos, 2015. 152 p. Disponível em: https://terradedireitos.org.br/wp-content/uploads/2015/11/site-O-mito-do-planejamento-urbano-democrático.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

ORCI, . O turismo rural como alternativa de sustentabilidade ambiental e econômica da região dos campos de cima da serra do Rio Grande do Sul. Tese (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade Caxias do Sul. Caxias do Sul, p. 130, 2009. Disponível em: https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/392/Dissertacao%20Nara%20Beatriz%20Pereira%20Orci.pdf.txt?sequence=3. Acesso em: 11 ago. 2023.

SILVA, J. A. Curso de direito constitucional positivo. 22. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

DECARLI, N. D.; FERRAREZE FILHO, P. Plano Diretor no Estatuto da Cidade: uma forma de participação social no âmbito da gestão dos interesses públicos. Senatus, Brasília, v. 6, n. 1, p. 35-43, maio 2008. Acesso em 21/04/2023. Disponível: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/131832/Plano_diretor_estatuto_cidade.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

BRASIL. Lei n. 10.257 de 10 de julho de 2001. Estatuto da Cidade.

CAPÍTULO 14

PERCEPÇÕES FAMILIARES SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR: UM ESTUDO SOBRE A INCLUSÃO EDUCATIVA

Data de aceite: 01/08/2024

Tereza Freitas da Silva
Aluna de Pós-doutorado em Ciências da Educação Na Universidad Autónoma de Asunción

RESUMO: Este artigo aborda as percepções das famílias em relação à participação de suas crianças com deficiência no ambiente escolar regular, investigando o impacto da inclusão educativa. A pesquisa se propõe a analisar as experiências vivenciadas pelas famílias, destacando desafios, preocupações e benefícios associados à inclusão de crianças com deficiência na escola regular. De modo qualitativo e descritivo, o estudo buscou compreender a dinâmica entre a família e a instituição de ensino, visando contribuir para a melhoria do processo inclusivo. Os resultados apontaram que as famílias percebem as lacunas existentes no processo de inclusão no ensino regular, apontam falhas, denunciam discriminação e preconceito mas também reconhece que para além do conhecimento adquirido por seus filhos no ensino regular, a interação e a convivência com outras crianças têm melhorado o desenvolvimento dos seus filhos. Espera-se que estes resultados possa reverberar em ações que contribuam para a melhoria dos processos de inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular.

PALAVRAS-CHAVE: inclusão educativa, percepções familiares, crianças com deficiência, escola regular, participação escolar

INTRODUÇÃO

Em 1988, fundamentada nos Direitos humanos, a Constituição Federal do Brasil, estabeleceu no Art. 205 que a educação era direito de todos os cidadãos, e o Estado deveria garantir esse direito. Para tanto, contaria com a ajuda da sociedade para qualificar para o mercado de trabalho e desenvolver o indivíduo integralmente. (Brasil, 1988)

Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ficou determinado no Art. 55 que “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (Brasil, 1990).

Ampliando as discussões sobre a oferta do ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) torna obrigatório a matrícula das crianças a partir dos 4 anos de idade e coloca aos pais e responsáveis a incumbência de mantê-los na escola e acompanhar o seu desenvolvimento escolar. Entretanto, a inclusão de crianças especiais no ensino regular foi defendida desde o século XX, tendo como precursora Maria Montesori. Nesta linha a Declaração de Salamanca realizada na Espanha em junho de 1994 na perspectiva de inclusão, estabeleceu que as crianças especiais deveriam ser inseridas no ensino regular. Justificou que as crianças possuem características singular, portanto, os sistemas educacionais deveriam se adequar para atender as necessidades dos alunos. "Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades". (Declaração de Salamanca, p. 1)

Desde então, fortalecido pelo movimento de inclusão social, vem ocorrendo de forma gradativa, a inclusão de pessoas com deficiência na escola regular. No Brasil há 18,6 milhões de pessoas com deficiência de 2 à 60 anos, o que corresponde a 8,9% da população dessa faixa etária e a taxa de analfabetismo para pessoas com deficiência foi de 19,5% (IBGE, 2023).

Diante de tais indicadores surge o interesse em conhecer a opinião das famílias quanto ao atendimento das crianças com deficiência na escola regular. Sendo assim, o objetivo desse estudo é conhecer as percepções familiares sobre a participação da criança com deficiência na escola regular.

A inclusão educativa, ao permitir a participação de crianças com deficiência em escolas regulares, é uma abordagem que visa promover a equidade e o desenvolvimento pleno de cada aluno. Neste contexto, é crucial examinar as perceções das famílias, que desempenham um papel fundamental na trajetória educacional de seus filhos.

METODOLOGIA

Gil (2007, p 17), defende pesquisa como um procedimento racional e sistêmico que objetiva possibilitar respostas aos problemas propostos. Alega que de início o pesquisador busca resposta para uma pergunta. Assim, neste trabalho, busca-se conhecer qual a percepção dos pais de crianças com deficiência no ensino regular. tem por objetivo observar e analisar se o sistema regular de ensino está acolhendo os O estudo utiliza uma abordagem qualitativa, envolvendo entrevistas semiestruturadas com pais e responsáveis de crianças com deficiência matriculadas em escolas regulares. As perguntas exploram as experiências familiares, desafios enfrentados e aspectos positivos relacionados à inclusão educativa sem a preocupação de apresentar números, mas com o intuito de conhecer a opinião dos pais quanto ao ensino dos seus filhos com deficiência. A pesquisa tem um enfoque descritivo, que de acordo com Cervo (2002, p.66), "observa, registra, analisa e correlaciona fatos e fenômenos (variáveis) sem manipulá-los".

DESAFIOS E PREOCUPAÇÕES

Os direitos humanos põe em *check* o desafio da sociedade de conviver e respeitar a diversidade. Tal pensamento reflete os pilares da educação: Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser. Estes retratam os grandes objetivos da educação para o século XXI e foram elaborados para orientar e ajudar no enfrentamento dos desafios sociais.

Em tempos em que as informações estão por todas as partes, deve-se buscar e identificar neste montante de informações a qualidade, os conhecimentos e as boas práticas geradoras de novos conhecimentos. Aprender a Conhecer torna-se basilar. Conhecer o mundo em sua volta dará ferramentas para a vida na sociedade, para aprender a fazer. Não apenas a fazer o conhecimento, mas também, dar as condições para que todos possam se desenvolver e alcançar seu crescimento pessoal.Trata-se de realizar um trabalho colaborativo, onde a convivência é fundamental, destacando o pilar da educação Saber Conviver. Viver harmoniosamente com outros indivíduos e respeitar suas diferenças é o lema de uma sociedade plural que valoriza o outro e suas particularidades. É o aprender a ser.

De acordo com o relatório da UNESCO “Educação um tesouro a descobrir” - “A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta”(Unesco, 1995, p. 97). Sendo valorizado, o ser humano se fortalece e torna-se apto a desenvolver sua personalidade e a escola é o espaço onde os indivíduos podem se descobrir e descobrir ao outro. “Pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais, ajudá-los a descobrir-se a si mesmos” (Unesco, 1995). É nesta perspectiva que a inclusão escolar deve se pautar. Entretanto, ainda que pese todos os avanços realizados nesta direção, muito ainda falta ser percorrido. Alguns autores, a exemplo de Mantoan (2006) e Figueiredo (2008), acreditam em uma inclusão abrangente, com o emprego de tecnologias assistivas que possam garantir a aprendizagem. Neste viés, a inclusão escolar pode ser extensiva a todos, independente da sua necessidade. O grande desafio é adaptar a escola aos alunos e não o inverso. De acordo com Dias (2017, p.3): O processo de inclusão, quando bem aplicada, surge, dentre outros, os seguintes resultados imediatos: 1) as escolas regulares se transformam em unidades inclusivas; 2) os sistemas escolares se adéquam às necessidades dos alunos, sejam pelo viés arquitetônico, de comunicação, de metodologia de ensino, acessibilidade de instrumentos que favoreçam a aprendizagem, mudanças de atitudes.

Beyer (2006), explica que um projeto pedagógico voltado para a inclusão não faz distinção entre indivíduos, com ou sem deficiência. Apenas enxerga a comunidade

escolar como um lugar de pessoas com necessidades variadas. Corroborando com Beyer (2006), Glat (2004, p. 24) afirma que "[...] embora as escolas privilegiem um discurso de aceitação à diversidade, na prática não se modificam para dar conta das especificidades de aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos".

A escola na maioria das vezes, seguem seus métodos tradicionais, com seus currículos e projetos pedagógicos voltados para o ensino regular de crianças sem deficiência, deixando de contemplar as adaptações necessárias para incluir àqueles que apresentam alguma deficiência. Neste sentido, o ensino regular pode excluir, ao invés de incluir. Quando a escola tem a inclusão como objetivo, ela acaba criando as condições favoráveis e melhorando a qualidade de vida escolar de todos os estudantes.

Vygotsky (1991, p. 100), ao referir-se ao ensino das crianças com deficiência explica que:

> [...] as crianças retardadas, quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato, e que a escola deveria fazer todo esforço para empurrá-las nessa direção, para resolver nelas o que esta intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento .

Os estudos de Vygotsky (1991), tem como foco o entendimento de que os acontecimentos sociais modificam a mente, compreendendo assim o homem como ser histórico e social, em função das relações sociais que vão se estabelecendo no seu convívio. Desse modo, fica claro que incluir as crianças com deficiência no ensino regular é dar a estes alunos a oportunidade de se desenvolver e às famílias, possibilidades da aceitação social dos seus filhos ou filhas.

Ao refletir sobre as pessoas com deficiência, Carneiro (1997, p. 33) conclui que: "Os portadores de deficiência precisam ser considerados, a partir de suas potencialidades de aprendizagem. Sobre esse aspecto é facilmente compreensível que a escola não tenha de consertar o defeito, valorizado as habilidades que o deficiente não possui, mas ao contrário, trabalhar sua potencialidade, com vistas em seu desenvolvimento".

Entretanto, as condições de trabalho e as metodologias utilizadas pelos professores não contribui para que a inclusão aconteça do modo como se deseja e a Lei da inclusão propõe que seja feita. Observa-se nas escolas que as crianças estão inclusas porque estão na faixa etária daquela turma ou ainda porque na escola só tem aquela turma para receber a criança especial. Não existe uma conversa com o professor a respeito de receber a criança com deficiência, de conhecer se determinado professor têm ou não aptidão, conhecimento e empatia para ensinar a criança com deficiência. Ou seja, sequer questiona se os educadores gostariam ou não, se sentem-se capazes ou não de receber em sua sala de aula pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, as crianças são depositadas nas salas de aula e cabe ao professor criar as condições de aprendizagem, mesmo não tendo sido preparado para tal realidade. Vale ressaltar que muitas vezes o professor se depara com mais de um tipo de deficiência na sua turma e

tem que dar conta de conhecer as dificuldades que cada deficiência impõe para o aluno e achar o caminho para que possa ensiná-los com suas diferentes particularidades. Somado a isso, em muitas salas de aula, o professor lida com essa diversidade sozinho, pois embora a lei garanta o acompanhamento para essas crianças, na prática isso ainda não está acontecendo pois muitos professores não têm um auxiliar e quando tem, estes muitas vezes não são preparados para ensina, são pessoas de nível médio que estão para ajudar na questão da segurança, da higiene e da movimentação da criança, contribuindo muito pouco com as questões pedagógicas.

Outro dado importante e que também faz parte do cotidiano das escolas diz respeito ao quantitativo de crianças com deficiência que estão nas salas de aula. Muitas delas apresentam todas as características de uma determinada deficiência, mas não tem laudo. Tal situação torna o trabalho do professor mais difícil, pois tem que lidar com a negação da família quanto a realidade da criança e a incerteza do diagnóstico para ajudar no reconhecimento dos sintomas e facilitar o atendimento pedagógico.

Vê-se que manter a criança no ensino regular, na perspectiva da inclusão escolar, demanda questões e atribuições sérias que compete ao Estado, a Escola e a Família. Esse tripé possui elementos e responsabilidades que devem ser conectadas para que a inclusão ocorra nos moldes desejados. Contudo, as percepções iniciais destacam desafios enfrentados pelas famílias, incluindo a falta de recursos adequados, necessidade de adaptações curriculares e as preocupações relacionadas à aceitação social de seus filhos.

Um sistema educacional inclusivo deve reconhecer e compreender as diferenças, sejam elas culturais, de gênero, religiosas, étnicas, limitações físicas ou mentais. Respeitar a diversidade humana, e, favorecer a socialização de saber por intermédio das relações interpessoais (Dias, 2017). Todavia, a realidade aponta para um sistema escolar com foco direcionado para o conteúdo, ao invés da aprendizagem. Uma preocupação para formar para o mercado de trabalho através da acumulação de conhecimento elaborado e o indivíduo que não consegue dominar essa carga de conhecimento acaba sendo excluído.

BENEFÍCIOS E ASPECTOS POSITIVOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva busca atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas características ou diferenças. O princípio fundamental da educação inclusiva é proporcionar oportunidades de aprendizado a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências, dificuldades de aprendizagem, habilidades excepcionais ou qualquer outra condição que possa afetar sua participação e desempenho na escola.

Os sistemas educacionais inclusivos buscam criar ambientes que promovam a diversidade, a equidade e a participação ativa de todos os alunos. O ideal é que todos os indivíduos envolvidos no processo tenham condições de se desenvolver em suas potencialidades, respeitando as particularidades individuais. Trata-se de incluir ao invés de

integrar. A integração consistia em juntar os indivíduos nos mesmos espaços porém não atribuía às pessoas com deficiência atividades que os tornassem iguais.

No que tange a integração, Sassaki (2005), explica que acontece de três maneiras: a) pela inserção pura e simples da pessoa com deficiência, que por mérito próprio conseguem utilizar serviços e os espaços físicos nos âmbitos sociais; b) pela inserção de pessoas com deficiência que necessitam de alguma adaptação específica do espaço comum, e com isso conseguem conviver; c) pela inserção de pessoas com deficiência em ambientes delimitados e separados dentro dos sistemas gerais.

A integração evoluiu para o processo da inclusão tendo a frente o movimento liderado por pessoas com deficiência que defendia a equiparação de oportunidades. Sassaki (2005), defende que toda a sociedade deve se adequar para ser acessível a todas as pessoas, independente das suas limitações físicas temporárias ou deficiências permanentes. Tais adaptações estruturais e físicas dos espaços trariam um ganho na qualidade de vida de todos os indivíduos.

Para um melhor entendimento quanto a abordagem de integração e a de inclusão, Sánchez (2005) explica que há competição, seleção, individualidade, preconceito, visão individualizada e modelo técnico-racional, já na inclusão ocorre a cooperação, solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças.

Paralelamente aos desafios, muitas famílias destacam benefícios significativos da inclusão educativa. Estes incluem o desenvolvimento de habilidades sociais, a promoção da autoestima e a oportunidade de participação ativa em atividades acadêmicas.

A educação inclusiva visa criar uma sociedade mais justa e igualitária, reconhecendo que a diversidade é uma parte natural da experiência humana. Essa abordagem destaca a importância de atender às necessidades individuais de cada aluno, promovendo um ambiente educacional que seja acolhedor e enriquecedor para todos.

A educação inclusiva oferece uma variedade de benefícios e aspectos positivos tanto para os alunos como para a sociedade em geral dos quais podemos destacar conforme registros na figura 1:

Promoção da diversidade - A educação inclusiva promove a diversidade ao reconhecer e valorizar as diferenças individuais. Isso cria um ambiente mais rico e culturalmente diversificado nas escolas.

Desenvolvimento de habilidades sociais - Alunos em ambientes inclusivos têm a oportunidade de interagir com colegas de diferentes habilidades e origens. Isso promove o desenvolvimento de habilidades sociais, empatia e compreensão.

Fomento da aprendizagem colaborativa - A colaboração entre alunos com diferentes habilidades promove um ambiente de aprendizagem colaborativa. Os estudantes aprendem a trabalhar juntos, apoiando-se mutuamente e compartilhando conhecimento.

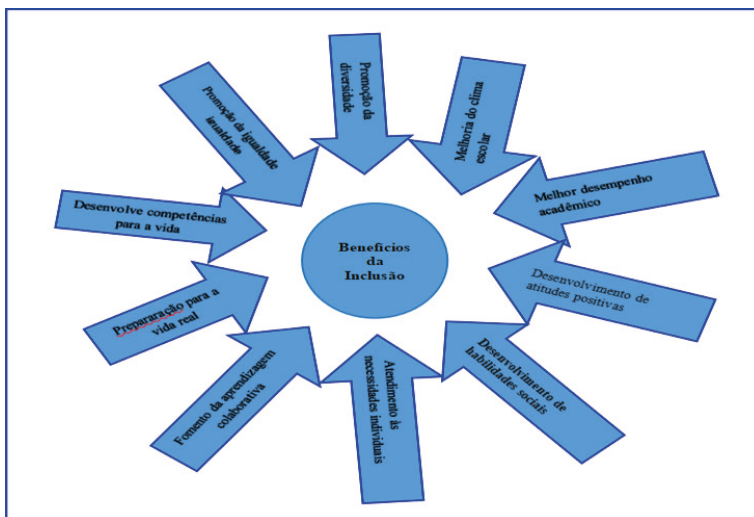



Figura 1 - Benefícios da Inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor

Desenvolvimento de atitudes positivas - A exposição a uma variedade de experiências e perspectivas ajuda a reduzir estigmas e preconceitos. Isso contribui para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à diversidade e à inclusão.

Atendimento às necessidades individuais - educação inclusiva enfatiza a adaptação do ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno. Isso pode resultar em estratégias de ensino mais eficazes e personalizadas.

Preparação para a vida real - A inclusão na educação reflete o ambiente diversificado da sociedade. Ao interagir com uma variedade de pessoas durante a educação, os alunos estão melhor preparados para enfrentar a diversidade no mundo real.

Desenvolvimento de competências para a vida - Alunos em ambientes inclusivos muitas vezes desenvolvem habilidades como resiliência, tolerância, respeito e abertura para a diversidade, que são valiosas ao longo da vida.

Promoção da igualdade - A educação inclusiva contribui para a promoção da igualdade, garantindo que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades educacionais, independentemente de suas características individuais.

Melhoria do clima escolar - A criação de ambientes inclusivos pode melhorar o clima escolar geral, tornando as escolas mais acolhedoras e positivas para todos os alunos, professores e funcionários.

Melhoria do desempenho acadêmico - Estudos mostraram que a inclusão pode ter impactos positivos no desempenho acadêmico, pois a adaptação do ensino às necessidades individuais dos alunos pode aumentar a eficácia do aprendizado.

A educação inclusiva não apenas atende às necessidades específicas de diferentes alunos, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, promovendo a valorização da diversidade e o respeito mútuo.

RESULTADOS

A qualidade da comunicação entre escola e família emerge como um fator crítico. A colaboração efetiva entre educadores e pais é identificada como uma chave para superar desafios e promover um ambiente educacional inclusivo. Neste sentido apresentamos as respostas da entrevista realizada com os pais das crianças com deficiência que estão matriculadas nas escolas regular afim de saber qual a percepção deles quanto ao ensino ofertado. As respostas que se repetiam, foram consolidadas e as demais foram apresentadas na integra conforme quadros a seguir:

1. Quais são as principais preocupações que você percebe em relação à participação do seu filho na escola regular?
Preconceito, rejeição e preparação dos professores, não ter atividades adequadas para o aprendizado.

Observou-se na primeira pergunta que as famílias sentem-se preocupadas em deixar seus filhos na escola com medo de que sofram preconceito, discriminação e rejeição por parte das pessoas que atuam na escola. Ao distanciar-se de seus filhos, não pode protegê-los e esse fato lhes deixam apreensivos. Outra preocupação apontada pelas famílias diz respeito a disponibilidade de atividades adequadas para a necessidade individual de cada criança. É fato que a escola não disponibiliza esse material, cabendo a cada professor fazer sua adaptação, o que nem sempre ocorre, justificando assim as falas das famílias.

2. Como a escola tem lidado com as necessidade específicas do seu filho em termo de apoio acadêmico, social e emocional?
Tenho recebido apoio escolar. A escola tem se esforçado para incluir, mas falta a questão social.
Capacitando os professores e adequando o espaço físico
“até o momento não percebi que a escola tem uma proposta pedagógica diferenciada ou adaptada incluir esses alunos”
A escola tem se esforçado mas não depende só da escola, mas de todo o sistema.
Através do diálogo, adequando o currículo, adaptando e espaço físico
É o terceiro ano do meu filho e não tenho visto melhora
Não muito satisfatório. Existem muitas barreiras para que o atendimento aconteça.
A escola tem sido falha tanto na parte física quanto na pedagógica
Com empatia e preocupação com o desenvolvimento e a interação com o outro
Com muita dificuldades e falta de materiais de recursos do Atendimento Educacional Especializado - AEE.
Não há professor especializado na área para lidar com as dificuldades. Falta de profissional.

Com relação a questão 2, algumas famílias reconhecem o esforço da escola mas não percebem o apoio recebido. As respostas são diversas, cada família vê e espera uma posição diferente. Fica claro que o papel da escola na inclusão não é claro para as famílias.

3. Você acredita que os professores e funcionários estão adequadamente preparados para lidar com a diversidade de necessidades dos alunos, incluindo seu filho com deficiência?
Não
São poucos os professores que tem uma preparação. A maioria não tem. O mesmo acontece com os funcionários.
Acredito que nem todos estão preparados, pelas atitudes de alguns servidores.
Percebo que nem a escola está preparada para o progresso da inclusão.
Nem o espaço físico da escola está adequado, quanto mais os professores e funcionários...
Acredito que não. É preciso que haja uma transformação no sistema de ensino.
Nem todos, as vezes tenho que ir na escola para fazer as reclamações necessárias.

Com relação a preparação dos professores e funcionários para lidar com a diversidade das necessidades dos alunos, as famílias percebem que nem todos estão aptos. Apontam questões importantes como comunicação entre a escola e famílias, mudanças no sistema de ensino, adequação do espaço físico e a capacitação de professores e funcionários. Percebe-se nessa fala que as famílias têm um olhar atento para a escola, sendo capazes de enxergar pontos críticos que a escola enfrenta para proporcionar a inclusão.

4. Qual é o nível de comunicação entre a escola e a sua família em relação ao progresso acadêmico e desenvolvimento social do seu filho?
Nível médio.
Percebo muitas falhas de comunicação entre escola e família.
É um nível relevante
A comunicação é pouca pois a escola não está preparada
Muito pouco, só acontece em reunião bimestral.
Razoável, pois os avanços na aprendizagem não são muitos.
A comunicação é só para reclamar do nível de aprendizagem
Insuficiente, poderia ter mais diálogo.
Muito boa, pois tudo é comunicado de imediato a mim.
Muito bom.
É ruim

No quesito comunicação, as famílias relatam que ocorre de modo insatisfatório, em reuniões bimestrais ou fora da data, para fazer alguma reclamação. Fica evidente que apesar de ter família que diz ter boa comunicação, a maioria respondeu que precisa melhorar. Esse fato deixa claro a necessidade de estreitar a relação entre escolas e famílias, independente das condições dos alunos.

5. Como a inclusão escolar tem impactado o relacionamento do seu filho com os colegas?
Meu filho recebe atendimento em outras instituições e isso tem melhorado muito nestes aspectos.
Esse relacionamento ajuda a construir uma cultura de tolerância e de respeito as diferenças logo cedo.
Ele e os colegas interagem bem.
Com relação aos colegas é muito positivo pois e na infância que tem que conhecer as diferenças.
Impactos positivos devido a convivência com os alunos da sua idade.
Muito bom, essa interação é muito rica.
Tem melhorado no desenvolvimento pessoal
Na convivência, pois lá ele convive com todos e pode aproveitar os momentos.
Positivamente, embora ainda seja um desafio
Não tem inclusão na prática
Devido a sua especificidade, meu filho não tem muita interação com os colegas.

Apesar de tecerem críticas, a maioria das famílias enxergam como positivo a participação dos filhos na escola regular. Pontuam que a interação com os colegas é importante para o desenvolvimento das crianças.

6. Você percebe alguma forma de preconceito ou discriminação em relação a seu filho na escola? Se sim, como isso tem sido abordado?
Em partes sim. Através de algumas atividades, e comentários de alguns funcionários.
Sim, mas não dos colegas. Foi por parte dos adultos e até de professores da escola.
Sim, algumas atividades e brincadeiras por partes de alguns professores.
Depende do momento. Quando tem que ser acompanhado na hora do lanche ou ir ao banheiro.
Sim, por parte de alguns funcionários. A escola aborda falando dos direitos.
As vezes sim. As pessoas não conseguem lidar com as diferenças.
Através de críticas, menosprezo, julgamento da capacidade.
Ainda tem, embora menos que os anos anteriores. A escola ajudou muito nisso.
Ele foi bem aceito na escola mas houve resistências para tem um cuidador.
Não percebo preconceito nem discriminação.
Sim, na forma de apresentar a criança.
Não. Não tem assistência necessária, mas não discrimina. Por parte do professor é bem acolhido.

Ao responder a questão 6 que trata do preconceito e discriminação, a maioria das famílias afirmaram que suas crianças sofrem preconceito na escola, seja por parte dos professores ou dos funcionários e que esse preconceito ou discriminação se apresenta de diversas formas. Vale ressaltar que o preconceito estrutural é real e muitas vezes o indivíduo pratica de forma inconsciente, pois já está enraizado no seu comportamento. É preciso um esforço para se desintoxicar e se livrar de condutas e atitudes perversas.

7. Em sua opinião, que mudanças poderiam ser feitas na escola para melhorar a experiência de inclusão de seu filho?
Todo corpo acadêmico deveria receber capacitação para isso.
A política atual da escola ainda não é inclusiva e isso precisa ser revisto para conhecer as necessidades dos alunos.
A mudança deve ser das pessoas e não apenas por em prática as leis.
Através de debates, palestras, formação para todos que integram a escola, adequação do espaço físico.
A mudança principal é a inclusão sair do papel e se tornar real.
Transformação em todos os aspectos, desde a formação dos profissionais que trabalham na escola.
A escola deve adaptar-se a diversidade.
Ter materiais direcionados para atender as necessidades individuais .Que a escola fizesse valer o que é de direito do aluno.
Investir em profissionais mais qualificados.
Formação adequada para professores e funcionários.
Ter um cuidador que seja pedagógico para dar assistência a ele.

Ao responder a questão 7 que fala das mudanças que poderiam mudar a experiência da criança na escola, as famílias, em sua maioria, apontam para uma inclusão real, pois ainda enxergam como algo superficial, com muitas falhas que precisam ser corrigidas e citam a qualificação dos funcionários, a melhoria nas instalações, materiais de ensino adaptados e auxiliares pedagógicos (cuidadores) com formação adequada.

8. Como a escola tem abordado as adaptações necessárias para garantir que seu filho possa participar plenamente das atividades acadêmicas e extracurriculares?
Na escola do meu filho tem espaço que atende.
As adaptações são poucas, deixa a desejar.
Fazendo atividades das atividades e do mobiliário
São poucas as adaptações no espaço físico. Mas na questão pedagógica, nenhuma, só no papel.
Percebo que são poucas adaptações pois tem atividades que meu filho não consegue fazer.
As adaptações são poucas, não o suficiente para a inclusão.
A escola tem abordado só de forma teórica, mas na prática não tem mudanças.
Não ter abordado de forma a contemplar as necessidades.
As transformações na parte pedagógica não vem acontecendo para que aconteça a aprendizagem.
Pouco ainda, mas eles estão tentando, com o ajudante em sala, mas as aulas ainda não são adaptadas.
Com a inclusão.
Não participa.
Busco melhoras com a Secretaria municipal de educação mas nem sempre consigo êxito. O processo é longo.

Na questão das adaptações, as famílias relatam a estrutura física da escola, onde a acessibilidade não atende a necessidade das crianças, evidenciando que necessita de melhorias. Outro ponto necessário são as adaptações dos materiais. Apesar de ter a ajuda do AEE, estes não tem recursos para trabalhar pois os materiais não são adaptados, tornando difícil o ensino e a aprendizagem. Fica evidente a necessidade de um acompanhamento dos trabalhos realizados em sala de aula e da criação de política pública que forneça os materiais necessários . Esse materiais devem ser distribuídos concomitante aos demais materiais. No que tange aos livros, as editoras devem disponibilizar junto com a edição "normal", uma edição adaptada, tirando da responsabilidade do professor, o trabalho de elaborar esses materiais.

9. Você sente que a inclusão escolar está contribuindo para o desenvolvimento social e emocional do seu filho?
Sou um pouco insegura.
Sim. Trazendo conscientização e empatia e ações concretas entre os colegas.
Fazendo adaptações do mobiliário e das atividades.
Sim, pois se ele não enfrentar o preconceito na infância será pior depois.
No desenvolvimento social sim, pois ele está contribuindo com outras pessoas. Emocional tenho receio pois a inclusão acaba excluindo.
Podia ter uma contribuição melhor se a inclusão não fosse só no papel.
Em algumas áreas sim, seria melhor se o governo ajudasse.
Em algumas partes sim.
Em algumas partes sim, portanto se tivesse uma inclusão de verdade seria melhor.
Em partes porque a inclusão no ensino regular acontece só no papel.
Sim, ele interage bem com os colegas e a sociedade.
Sim.
Pouca.
Sim, mesmo diante das dificuldades o AEE busca ajudar como pode.

Embora ainda aponte muitas falhas na inclusão, as famílias entrevistadas percebem que suas crianças tiveram uma melhora com a inserção na escola regular e que essa melhora quando não se traduz na aquisição de conhecimentos, se apresenta na mudança de comportamento, na interação e na socialização com outras crianças.

10. Qual a deficiência do seu filho (a) e há quanto tempo está na escola?
É autista e está na escola desde o pré I
Autismo moderado há 5 anos
Sindrome de Down 5 anos
Sindrome de Down e Autismo
Deficiente visual
Autismo severo
Deficiência física com limitações intelectuais
Deficiência intelectual e TEA
Deficiência física a 8 anos
Sindrome de Down
Atraso psicomotor
Autismo - 4 anos
TEA e DOWN

Ao listar as deficiências das crianças que foram base para suas famílias participarem deste estudo, observa-se a maioria das crianças são autistas, em seguida destaca-se a sindrome de Down como a segunda maior deficiência. Inclui-se na lista outras deficiências como a deficiência física e intelectual, atraso psicomotor e a deficiência visual, Cabe registrar que cada deficiência requer uma abordagem e um atendimento específico e a escola deve criar as condições para atendê-las..

A escola inclusiva é o lugar onde todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter, conhecendo e respondendo às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (Declaração de Salamanca, 1994, p.11).

Destarte, a escola deve firmar as parcerias necessárias e estreitar o relacionamento com as famílias afim de mutuamente se apoiarem para realizar uma inclusão que desenvolva as potencialidades dos alunos com deficiências.

CONCLUSÃO

Este estudo busca fornecer uma visão aprofundada das percepções familiares sobre a participação de crianças com deficiência na escola regular. Ficou comprovado que as famílias percebem as lacunas que carecem de melhorias no processo de inclusão, mas ainda assim, enxergam algum avanço comportamental de suas crianças, dando a entender que a inclusão no ensino regular pode ser positiva, se tratada com responsabilidade e comprometimento dos envolvidos. As famílias percebem que a inclusão vai além de uma lei escrita no papel, que é preciso o envolvimento de todos, para quebrar os paradigmas e tornar realidade o que determina as leis.

De pronto, espera-se que os gestores das escolas reveja os processos de inclusão de alunos com deficiência ao ensino regular. É mister reavaliar a estrutura física e a pedagógica afim de verificar se as intervenções na acessibilidade atende as necessidades dos alunos com deficiência. Do mesmo modo, ver junto com a equipe pedagógica e com os professores uma avaliação do Projeto Político Pedagógico , incluindo as ações voltadas para a inclusão e a capacitação dos profissionais envolvidos.

Ao reconhecer os desafios e benefícios percebidos, espera-se que este trabalho contribua para o aprimoramento contínuo de práticas inclusivas, promovendo uma educação mais equitativa e adaptada às necessidades individuais de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

Beyer, O. H. (2006). Da integração escolar a educação inclusiva: implicações pedagógicas. *In*: Baptista, C. *et al*. (Orgs.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Mediação.

Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente***.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educacao Nacional. Lei n. 9.394/96.* http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

Brasil. Ministério da Educação. (2024). *Declaração de Salamanca.* http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf.

Brasil. Ministérios dos Direitos Humanos e da Cidadania. (2023). *Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDHC.* https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/.

Carneiro, R. (1997). Sobre a Integração de Alunos Portadores de Deficiência no Ensino Regular**.** *Revista Integração*. Secretaria de Educação Especial do MEC.

Cervo, A. L., Bervian, P. A. (2002). *Metodologia científica*. 5.ed. Prentice Hall.

Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa.* 4. ed. Atlas.

Glat, R. (Org.). (2007). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. 7 Letras.

Dias, D. A. (2017). *Inclusão Da Pessoa Com Deficiência No Contexto Escolar*. https://eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/inclusao_da_pesso a_com_deficiencia_no_contexto_escolar.pdf

Edilene, A. R., Mantoan, M., T. E., Santos, M. T. C. T., Machado, R. (2010). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escola*r. A Escola Comum Inclusiva. Brasília.

Figueiredo, R. V. (Relatório de pesquisa). (2008). *Gestão da Aprendizagem na Diversidade***.** Universidade Federal do Ceará.

Mantoan, M. T. E.(2003). *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* Moderna.

Sánchez, P. A. (2005). A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI.In: Inclusão - *Revista da Educação Especial* – Out.

Sassaki, R. K. (2005). Inclusão: o paradigma do século 21. In: Inclusão - *Revista da Educação Especial* – Out.

Unesco, (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, 1990, 8p.

Unesco, (1994). Declaração de Salamanca. *Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais:* Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, em 7-10 de junho de 1994. Genebra: Unesco, 1994.

Vygotsky, L. S. *(1991). A formação social da mente*. Martins Fontes.

CAPÍTULO 15

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA SUPERAÇÃO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DO ALUNO

Data de aceite: 01/08/2024

Ivete Venilda Gründemann Beer
Professora dos Anos Iniciais – turma de 1º ano – Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Rita de Cássia

RESUMO: Objetivando a melhoria das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Superação de Dificuldades de aprendizagem do aluno, vale aprofundar na interação entre educador e educando em sala de aula e sala de recurso multifuncional, considerando os diferentes estilos de aprendizagem e aplicando as abordagens e estratégias mais adequadas para cada caso. A aprendizagem refere-se à aquisição de educar: onde destaca-se o envolvimento do problema/solução; transformação de posicionamentos cognitivos, físicos e emocionais, e ao processamento destas habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e /ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades de acordo com sua compreensão. Neste processo a pessoa –criança, necessita de um profissional que transmite a segurança e confiança a ela. As pessoas querem que você transforme a vida delas, precisam ser desafiados, provocando a curiosidade, oferecendo uma Oportunidade; trazendo uma descoberta; revelando um segredo- que seria a transformação desta nova aprendizagem. Partindo das inovações para superação de dificuldades de aprendizagens, pode-se desenvolver na prática, os exercícios de linguagens, priorizando a consciência fonológica e fonêmica com figura-nome-sílabas, letras iniciais-finais e número, atividades como: Atencional e percepção; memoria; coordenação motora ampla e fina; orientação em espaço temporal; funções executivas; material dourado e ábaco; Raciocínio logico-matemático; lateralidade. Jogos de cores; quebra-cabeça; 'tangram' e torre, entre outros. Todos estes materiais são manipulados em sala. Estas práticas serão avaliadas através de fotos e vídeos, analisados e descritos com pareceres descritivos, para comparar a evolução de aprendizagem desta criança- adolescente. Sendo respaldado como devolutiva para a escola e família. Esta avaliação se dará em todos os campos de experiências e habilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Superação – Envolvimento – Transformação.

SEQUENCIA DIDATICA

Envolvendo as Habilidades e Componentes Curriculares, Competências Gerais e Especificas, de cada área de Conhecimento. Contendo as propostas:

Historinhas diversas, rimas, alfabeto, vogais, Fichas com frases Alfabeto móvel. Textos e palavras com figuras fatiados, Fichas de leitura, Cartazes com imagens ou textos. Material dourado, Jogos pedagógicos, Atividades xerocopiadas.

JUSTIFICATIVA

A Educação é um processo amplo e complexo, que abrange diversos sujeitos em diferentes modalidades de aprendizagem, distinguidos pelo jeito de aprender. Esse projeto de trabalho, se faz entender como o lúdico pode ser um facilitador na aprendizagem de crianças de 6 a 9 anos e sua não utilização pode ser a causa do crescimento do número de alunos que ao saírem da educação infantil apresentam dificuldades de aprendizagem, principalmente sem o domínio das quatro operações matemática, as crianças estão matriculadas em uma turma de1º e 3º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

OBJETIVOS

- Realizar mecanismos voltados para a realização de atividades capazes de sanar as dificuldades de aprendizagem de cada aluno.
- Fazer com que o aluno possa sanar as dificuldades apresentadas durante a execução do projeto, tendo assim sucesso para acompanhar a turma no término do ano letivo**.**
- Melhorar a autoestima das crianças com dificuldades por meio de atividades lúdicas, construída á partir da realidade do aluno, para que o mesmo tenha vontade em aprender para que assim seja superada seu grau de deficiência.
- Fortalecer o acompanhamento das ações do projeto, apoiando o professor na sua didática.
- Promover a aprendizagem, garantindo o bem-estar das crianças em atendimento profissional, valendo-se dos recursos disponíveis, incluindo a relação Inter profissional;
- Encorajar a criança que aprende à tornar-se cada vez mais autônomo em relação ao meio, em interagir com os colegas e resolver os conflitos entre eles mesmos; a ser independente e curioso; a usar iniciativa própria;
- Ter confiança na habilidade de formar ideias próprias das coisas; a exprimir suas ideias com convicção e conviver construtivamente com medos e angústias.

METODOLOGIA

Objetivando a construção do conhecimento e amenizar as dificuldades encontradas de cada turma/criança, propomos o trabalho com conteúdo sistemáticos, lúdicos, criativo e prazeroso para os alunos atendidos. Organizar uma rotina diferenciada para crianças com dificuldade na aprendizagem ou não dificuldade, além de contribuir de forma significativa com as necessidades da avaliação de aprendizagem, diagnostica e rastreamento.

A partir de uma rotina e estratégias diárias, farão com que as dificuldades apresentadas pelas crianças sejam aos poucos sanadas.

Começa-se reorganizando o planejamento do reforço, atrelado ao planejamento diário do professor com atividades diversificadas e individuais, estudo, dedicação, flexibilidade de ações do cotidiano.

- **Memória:** tanto de curto quanto de longo prazo e incluindo memória auditiva, visual, contextual e não verbal (jogos da memória alfabeto, silabas, palavras, figuras…)
- **Raciocínio lógico:** avaliação da velocidade de processamento, da capacidade de planejar e contextualizar informações. Cálculos mentais, sequência de números, material dourado. Tangram.
- **Atenção:** atualização, enfoque, atenção dividida e inibição. Leitura, oralidade, jogos e brincadeiras. Pareamento de cores e tamanhos.
- **Coordenação:** capacidade de desenvolver ações específicas de maneira concomitante e tempo de resposta. Pegar objetos usando pinça e levar até o lugar definido, usando suas habilidades de coordenação motora fina e ampla, correr, saltar, pular amarelinha, servir a sobremesa em seu pote, modelar pão de queijo. Entre outras habilidades.
- **Percepção:** tanto visual quanto de espaço, estimativa e capacidade de exploração visual. Explorar desafios de Sete erros; caça-palavras; quebra-cabeça; labirinto, ordenar palavras. Números e letras intrusas ou faltosas.

AVALIAÇAO.

O Psicólogo Educacional – professor, é um profissional que possui didáticas e formas, de intervir e aplicar as avaliações individuais de cada criança. Diagnosticando assim, as dificuldades encontradas.

- Aplicando nas aulas de intervenção, uma nova modalidade de ensinar, com o uso de materiais concretos e ludicidade.

Parecer descritivo usando Anamnese, bem como para acompanhar a evolução de aprendizagem desta criança- adolescente. Sendo respaldado como devolutiva para a escola e família. Esta avaliação se dará em todos os campos de experiências e habilidades.

COMENTARIO SOBRE OS RESULTADOS NESTE PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Este trabalho que foi aplicado aos alunos, visa diminuir as dificuldades de aprendizagem, levando ao sujeito os meios de restabelecer vínculos com a aprendizagem, fazer com que ele volte a aprender, que consiga sentir vontade, desejo de aprender e se torne uma pessoa de sucesso. Afinal, o homem é um sujeito aprendente e a aprendizagem ocorre pela interação entre sujeito e objeto.

O princípio da prevenção: refere-se às ações que podem ser executadas, de modo que um sujeito não tenha mais dificuldades de aprendizagem, mas que aprenda a lidar com elas.

O princípio do desenvolvimento: está intimamente ligado ao princípio anterior; um sujeito pode não apenas superar as dificuldades de aprendizagem, como também aprimorar seus talentos, indo além.

Estimular as funções das habilidades cognitivas como por exemplo, a memória e a atenção, demanda intensidade e duração prolongadas para que os resultados sejam significativos e, ainda, são de suma importância para o desenvolvimento da aprendizagem acadêmica, da linguagem e também para a aquisição de controle do comportamento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: . Acesso em: 10 abr. 2016.

BRASIL. Lei n. 8.069/90 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). Contribuições da psicologia para a CONAE. Brasília: CFP, 2010. Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica. Brasília: CFP, 2013.

Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul 1990. Disponível em: Acesso em: 15 maio 2016. Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 10 abr. 2016. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: .Acesso em: 20 maio 2016.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE ENSINO: VANGUARDAS EUROPEIAS: UM MERGULHO NA OBRA ARTÍSTICO-LITERÁRIA MODERNISTA

Data de aceite: 01/08/2024

Hannah Isabel Sousa Aragão Silva
IFPI/Parnaíba - PI
http://lattes.cnpq.br/1783193613309257

Fabiana Gomes Amado
IFPI/Parnaíba
http://lattes.cnpq.br/7584007480679203

Rosalina de Souza Rocha da Silva
IFPI/Parnaíba - PI
http://lattes.cnpq.br/3604334343732702

Vanda Maria Alves Santana
IFPI/Parnaíba
http://lattes.cnpq.br/5843445831323263

RESUMO: Este artigo apresenta o relato de experiência do Projeto de Ensino “VANGUARDAS EUROPEIAS: um mergulho na obra artístico-literária modernista”, desenvolvido no IFPI-campus Parnaíba. O projeto visou incentivar a leitura, a produção e a interpretação de textos literários e obras artísticas e foi desenvolvido pelas professoras de Língua Portuguesa e de Arte do campus, buscando unir essas unidades curriculares em um trabalho interdisciplinar. O início do século XX ampliou as conquistas técnicas e o desenvolvimento industrial do século anterior, mas foi marcado também por vários conflitos políticos: a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa, a formação do fascismo na Itália e do nazismo na Alemanha. Na primeira metade do século ocorreu a Segunda Guerra mundial, na sociedade, acentuam-se as diferenças entre as classes mais ricas e as mais pobres. Foi nesse contexto histórico que se desenvolveu a arte da primeira metade do século XX, a arte moderna. Tendo em vista a necessidade de conhecer o movimento que revolucionou a cultura brasileira, fez-se necessário analisar as vanguardas europeias, elas representam um conceito artístico que inovou não só pela ousadia, mas também pela complexidade que, paradoxalmente, revestiu-se de uma original simplicidade. Os alunos do 3º ano puderam compreender esse movimento artístico através do olhar da Literatura e da Arte. Com aulas contextualizadas e interdisciplinares, produziram seus próprios textos e obras artísticas baseados nas vanguardas europeias. Por fim, houve uma exposição no pátio da escola, momento em que os alunos puderam expor seus trabalhos e conversar com os outros alunos do Ensino Médio a respeito do que foi aprendido por eles.

PALAVRAS-CHAVE: Relato de experiências, Literatura, Arte, Vanguardas Europeias

INTRODUÇÃO

O início do século XX ampliou as conquistas técnicas e o desenvolvimento industrial do século anterior, mas foi marcado também por vários conflitos políticos: a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa, a formação do fascismo na Itália e do nazismo na Alemanha. Na primeira metade do século ocorreu a Segunda Guerra Mundial, na sociedade, acentuam-se as diferenças entre as classes mais ricas e as mais pobres. Foi nesse contexto histórico que se desenvolveu a arte da primeira metade do século XX, a arte moderna.

Tendo em vista a necessidade de conhecer o movimento que revolucionou a cultura brasileira, faz-se necessário analisar as vanguardas europeias. Elas representam um conceito artístico que inovou não só pela ousadia, mas também pela complexidade que, paradoxalmente, revestiu-se de uma original simplicidade.

Assim conhecer e entender a diversidade literária e artística do início do século XX, é de extrema importância e vai ao encontro do que é preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) a respeito das habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes do ensino médio, a saber:

> analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações da arte (literária) –em suas múltiplas linguagens-utilizadas por diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em sua dimensão sócio-histórica. (BRASIL, 2000. p. 57)

Propiciar esse contato multi e interdisciplinar é indispensável para o aprendizado discente. Dessa forma, esse trabalho foi desenvolvido pelas docentes de Língua Portuguesa e Arte, do IFPI (Instituto Federal do Piauí)- campus Parnaíba/PI e está em consonância com a abordagem de ensino através de projetos, visando a aprendizagem significativa e plural, pautada na análise e reflexão crítica da realidade.

Isso se justifica pelo fato de que uma das competências específicas da área de linguagens na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) no Ensino Médio (2017) é a apreciação estética das mais diversas produções artísticas e culturais, com a interpretação das produções a partir da mobilização de conhecimentos sobre as linguagens artísticas. Nesse sentido, cabe aos professores da área de linguagens promoverem ações pedagógicas que propiciem essa apropriação de conhecimentos que sejam capazes de dar suporte às práticas de linguagem que envolvam esse conhecimento sobre os conceitos necessários à fruição e análise das obras artísticas.

Em virtude dessa perspectiva do desenvolvimento do senso crítico e da apreciação estética do arcabouço artístico, Cosson (2014) teoriza a respeito do letramento literário em uma proposta de abordagem ampla e significativa do ensino de literatura. Para o autor, a abordagem para a aquisição do letramento literário deve ser preconizada como uma prática social e não somente como uma decodificação de termos e memorização de conceitos e terminologias.

Sendo assim, essa proposta de ensino baseia-se nesse pressuposto, em uma perspectiva de que a leitura literária é vista como uma forma de interação com o mundo e como construção de significados.

Dessa forma, tem-se como objetivo deste trabalho descrever as experiências de ensino e aprendizagem vivenciadas por discentes do 3º ano do ensino Médio, do IFPI - campus Parnaíba, através do desenvolvimento do projeto de ensino “VANGUARDAS EUROPEIAS: um mergulho na obra artístico literária modernista.”. Para tanto, as atividades do projeto foram desenvolvidas através de aulas expositivas dos conteúdos, reuniões de orientação com as professoras de Língua Portuguesa e Arte e culminou com a exposição dos trabalhos realizados pelos estudantes.

Salienta-se que devido à limitação do número de páginas para o artigo, foram escolhidas algumas obras produzidas e apresentadas no dia da culminância do projeto. Contudo, todas as produções apresentadas tiveram grande expressividade e representatividade literária e artística.

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido no campus de Parnaíba/PI, do IFPI, nos meses de março a abril de 2023. Teve como atores do processo de ensino os alunos das três turmas dos 3º anos do curso técnico de nível médio em Informática, Edificações e Eletrotécnica, na forma integrada, turno matutino. Cada turma tem cerca de 40 alunos, a maioria, na idade regular esperada para a série. Esse trabalho multi/interdisciplinar foi desenvolvido de forma articulada entre as docentes de Arte e de Língua Portuguesa do campus. Por ele, foram produzidas obras artísticas e literárias baseadas nas vanguardas europeias e como culminância do projeto houve uma exposição no hall do campus, com as produções dos alunos.

Para que se alcançassem os objetivos traçados, percorreu-se o seguinte caminho metodológico, a saber: As professoras de Língua Portuguesa, 03 ao todo (01 para cada curso), nas aulas de Literatura, apresentaram através de aulas expositivas e dialogadas, o panorama da Literatura mundial do início do século XX, fazendo uma comparação com as escolas literárias estudadas na série anterior, também foram realizadas discussões a respeito de documentários, músicas e diversas produções artísticas referentes à temática. Como referencial teórico para essas aulas tem-se Emília Amaral e Mauro Ferreira (2017), Ricardo Gonçalves Barreto (2010), Graça Stelle (2013), Alfredo Bosi (2017), dentre outros.

Foram apresentados os conceitos de Mímese e Verossimilhança, de Platão, que mostram que o homem reflete sobre a realidade e a representa, essa representação linguística/artística acontece através dos textos verbais ou não, produzidos nas mais diversas épocas. As aulas (06 ao todo) versaram sobre o contexto histórico europeu instável e efervescente, foi visto como a *Bélle Époque*, época de grande euforia pelo progresso, pelas

facilidades da modernidade, pela velocidade, dinamismo da vida nas grandes cidades, das indústrias e constantes inovações tecnológicas afetaram diretamente o homem e esse, não podia deixar de refletir sobre essa realidade e se expressar a respeito dela.

Contrapondo-se a esse momento de efervescência cultural, tecnológica e capitalista, o mundo ocidental estava minado por grandes conflitos que iriam mudar o cenário da Europa e impactar todo o mundo. As grandes Guerras Mundiais germinaram nas pessoas sentimentos de medo, desilusão, terror, trauma , perplexidade, dentre outros.

No campo científico-filosófico, grandes pensadores aprofundaram-se nas reflexões e indagações a respeito do ser humano, da sua psiquê, da forma como ele se relaciona consigo e com os outros, o que desestabilizou o cientificismo racionalista que predominava na segunda metade do século XIX.

Desvendar o inconsciente humano, suas motivações mais profundas, analisar e sofrer o horror de duas grandes guerras, que dizimaram famílias, destruíram sonhos, arrasaram territórios fizeram com que os artistas adotassem uma postura questionadora, inovadora e crítica da realidade que estavam vivenciando.

Foram apresentados os movimentos vanguardistas europeus: Expressionismo, Dadaísmo, Futurismo, Cubismo, Surrealismo e Fauvismo, mostrando suas principais características, obras e autores. Por esses movimentos, os escritores e artistas em geral, procuravam expressar as contradições consequentes das mudanças, dos ganhos e das derrotas experimentadas nessa época.

Após essas aulas de apresentação dos conteúdos, os estudantes foram divididos em grupos, que foram definidos pelos próprios alunos, houve um sorteio para delimitação da vanguarda com que cada grupo iria trabalhar. Após cada grupo ter o tema de trabalho definido, os alunos se reuniram para discutir como fariam o trabalho de criação e/ou releitura de obras literárias ou artísticas.

Como de acordo com o PPC vigente, não há a ministração de aulas de Arte para os 3º anos, dessa forma, a docente, em um horário extraclasse, reuniu-se com os integrantes de cada grupo, orientando-os sobre os materiais a serem utilizados na confecção do trabalho, bem como, trazendo conhecimentos mais aprofundados das vanguardas no campo das Artes Visuais, visando a melhor execução do trabalho.

Normalmente as aulas são realizadas dentro de um espaço com cadeiras, quadro, com o uso de pincéis e em formato de filas, mas a inserção da Arte nesse processo deu-se de outra maneira, pois os estudantes procuram a docente em horários diferentes das aulas, inclusive pelas redes sociais como: WhatsApp e Instagram.

Nesse sentido, não havia horário e nem local determinados para orientação e apoio à criação de trabalhos relacionados às vanguardas europeias. Os grupos a procuravam para orientação e tirar dúvidas, conforme iam tendo acesso aos conteúdos dos temas propostos. Cada grupo tinha um conteúdo específico para elaborar um objeto artístico ou performance, conforme as escolhas, pelo formato mais adequado ao interesse do grupo.

Os alunos tiveram 1 mês para organizarem as produções e no dia 12 de abril de 2023, houve a culminância das atividades desenvolvidas. Cada grupo apresentou seu projeto, no hall do campus, fazendo uma exposição com os trabalhos desenvolvidos e apresentando à comunidade escolar, suas releituras e as características principais dos movimentos vanguardistas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os alunos apresentaram trabalhos nas mais variadas estéticas. Alguns grupos expuseram esculturas, desenhos, músicas, poemas, pinturas em camisetas e em outros suportes, inclusive, os rostos. A seguir, serão exemplificados e comentados alguns dos trabalhos expostos na culminância do projeto. A pintura facial que os estudantes fizeram foi inspirada no Fauvismo, movimento artístico que se expressa através da alteração da cor original dos objetos ou seres retratados.

No caso explicitado, os estudantes pintaram seus rostos de verdes e azuis, alterando a cor da pele ou a cor local. O que vem a ser essa expressão? É quando algumas pessoas usam a expressão cor da pele, e leva-se em consideração somente a cor da pele do branco, desconsiderando as demais gradações de cores de peles encontradas na população brasileira. Outro exemplo, que pode ser citado é sobre a cor do céu que é padronizado com a cor azul, mas tem-se conhecimento de várias tonalidades que ele pode ter, desde o tom acinzentado até o avermelhado ao pôr-do-sol.

Houve também, um desfile de camisetas pintadas inspiradas nas vanguardas surrealismo e expressionismo, além de uma encenação teatral, que colocou em debate o sentido do que é a Arte, do que é a Literatura, questionando conceitos consolidados e propiciando discussões, replicando o momento histórico vivenciado pelos artistas vanguardistas.

Imagem I - Camisetas confeccionadas pelas estudantes

Fonte: arquivo pessoal das autoras

Nessa imagem, algumas estudantes estamparam em camisetas brancas telas autorais e releituras de telas de artistas vanguardistas consagrados, foram pintadas utilizando-se tintas para tecido, pincéis de pêlo, mostrando que a Arte e a Literatura têm estreita relação com a moda e impulsiona a forma de expressão, que vai além das palavras.

Um dos grupos que trabalhou com a temática futurista tinha uma ideia inicial que demandaria bastante tempo, visto que os componentes teriam que fazer um programa para exposição e no final, decidiram por fazer registros fotográficos, imprimir e expor conjuntamente com as explicações de cada participante. Abaixo tem-se as imagens que foram expostas.

Imagem II - Fotos Futuristas

Fonte: arquivo pessoal das autoras

A primeira foto capta o movimento de uma pessoa ao dançar, pode-se observar que registra o momento em que o corpo gira ao redor de si mesmo, deixando transparecer o balanço que é esperado em uma dança, a escolha por uma saia ampla também contribui para que haja a construção do movimento, além da imagem do cabelo.

A segunda foto foi um registro de dentro de um carro em movimento, registrando uma paisagem, o espectador, que se encontra parado dentro do carro em movimento, consegue captar a beleza rústica da paisagem, metaforicamente registra a brevidade da vida e das relações sociais. Ainda hoje, pode-se perceber como os acontecimentos que forjam a sociedade atual e moderna são dinâmicos, fluidos e ao mesmo tempo breves, como é retratado na foto, a paisagem que estava lá e também não está mais, porque o carro já passou, assim como a vida vivida ontem, que no hoje se coloca diferente e tem um amanhã imprevisível.

Este princípio é fundante do Futurismo, ou seja, os artistas daquela época queriam apreender por meio da escultura e da pintura, o instante em que as máquinas se moviam com ou sem motor. O Futurismo defende uma arte atrelada ao fascínio da velocidade e tem vários produtos registrados por artistas como Umberto Boccione, Giacomo Balla, Carlo Carrá dentre outros, que se fundamentaram no manifesto futurista escrito, pelo poeta italiano Filippo Marinetti, no jornal francês Le Figaro.

Também relativo ao movimento futurista, tem-se como exemplo, uma roupa criada por uma estudante, a qual foi denominada "roupa do futuro" (Imagem III). Ela assim a denominou, por propor que as vestimentas e a moda do futuro irão preconizar cada vez mais a sustentabilidade, através do reaproveitamento de materiais. Percebe-se, então, a criatividade e inventividade dos estudantes ao relacionar os conteúdos trabalhados com a urgência e atualidade das problemáticas contemporâneas.

Imagem III - A roupa do futuro

Fonte: arquivo pessoal das autoras

Outro trabalho produzido, caracterizou o movimento dadaísta que foi representado pelo objeto artístico composto por um computador, com pregos colados no teclado, modificando totalmente a função do objeto original, isso é uma máxima do Dadaísmo, movimento artístico que critica o consumismo e até a própria arte.

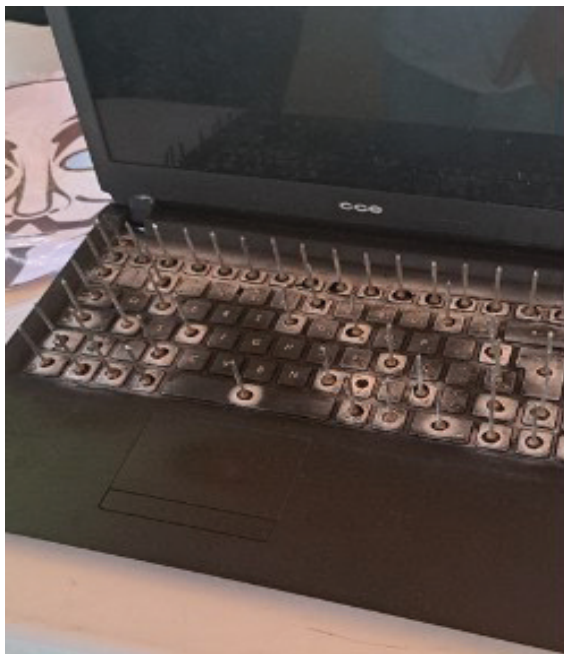



Imagem IV - O perigo das redes sociais

Fonte: arquivo pessoal das autoras

A imagem acima sintetiza o que os artistas Hugo Ball, Hans Arp, Tristan Tzara, Marcel Duchamp, Francis Picabia, André Breton, Max Ernst, Hannah Höch e Raoul Hausmann fizeram em sua época: a revolução. Eles criavam imagens fundamentadas em ready-made, com objetos inusitados e inclusive colocavam em evidência o uso de materiais que poderiam ser desprezados, mas são utilizados em composições artísticas.

Segundo Beckett (2006, p. 362-363) o Dadaísmo:

> [...] surgira em Zurique em 1916 e, embora começasse a perder o vigor já em 1922, pronunciou o surrealismo. O dadá refletia o espírito da época: era um movimento artístico e literário de jovens que, como Chirico, ficaram horrorizados e desiludidos com as atrocidades da Primeira Guerra Mundial. Expressavam sua revolta desafiando as formas de arte convencional mediante conceitos irracionais e imaginosos [...].

Essas eram as concepções que os criadores dos trabalhos artísticos deste período queriam expressar e comunicar por meio de objetos que fizessem as pessoas refletirem sobre o que é arte e sobre quais materiais poderiam ou não ser usados nas criações. Como foi explorado pelos estudantes na imagem IV, os pregos presos no teclado do notebook podem suscitar uma crítica às possíveis utilizações inadequadas deste objeto, fazendo o expectador pensar bem sobre o que deve fazer diante dele, ou mesmo, as dores que algumas pessoas sentem por esforços repetitivos.

No momento da apresentação do trabalho, as alunas, que produziram essa obra, disseram que tentaram mostrar os perigos das redes sociais, já que elas absorvem muito tempo, especialmente dos jovens, que não conseguem, muitas vezes, se desligar delas e acabam passando muito tempo na internet e nas redes sociais, expondo-se à perigos inúmeros.

Outra possibilidade de interpretação é a de que se quis somente chamar atenção para um objeto que tem dominado as várias comunicações na atualidade, encurtando distâncias entre pessoas, como pode ser observado no período pandêmico, quando as pessoas não podiam estar juntas por conta do coronavírus.

Paralelo ao exposto, pode-se interpretar também, como esses pregos presos impactam pessoas que se escondem atrás de suas telas e textos para menosprezar e criticar outros, assegurados pelo sentimento de impunidade diante desse recurso, o que é somente aparência, pois está cada vez mais frequente a detecção dessas pessoas, através dos sistemas de busca que as capturam, fazendo-as se responsabilizar por seus atos.

Outra vanguarda europeia retratada na exposição foi o Surrealismo, que surgiu aproximadamente em 1924, por meio do manifesto escrito por André Breton que representava, e, ressaltava:

> [...] a ideia de estarem acima ou além da realidade, os membros do grupo combinavam o irracionalismo do dadá à ideia de pensamento puro e desarrazoado, produzido por sonhos e associações livres – um conceito bastante inspirado nas teorias de Freud sobre os sonhos. Para explicar a busca pelo fantástico, o grupo usava esta frase do poeta Lautréamont: "[...] belo como o encontro do fortuito de uma máquina de costura e de um guarda-chuva numa mesa de dissecação". (BECKETT, 2006, p. 363)

O Surrealismo é o movimento que explora a inocência dos desenhos infantis, o caráter onírico, a arte dos doentes mentais, enfim, os artistas que se identificavam com esse movimento caracterizavam criações livres de padrões e regras estéticas. As composições que primavam por essas características eram compostas de elementos reais organizados de maneira inusitada ou mesmo explorando o absurdo.

A seguir, destacam-se duas imagens que representam o Surrealismo. As imagens V e VI são criações, idealizadas pela docente de Arte e pelos integrantes do grupo, nas quais, pode-se perceber a montagem de um painel com fotos deles e de alguns artistas que fizeram parte deste movimento. O painel é composto por várias fotografias misturadas com a intencionalidade de fazer os espectadores pensarem sobre sua existência, pois as fotos contemplam imagens da infância até a atualidade de maneira não-linear, fazendo-os refletir sobre o processo de se tornar jovem, percebendo-se conjuntamente com seus pares.

Imagem V - Mural de fotos

Fonte: arquivo pessoal das autoras

Na imagem VI, os estudantes exploram a mistura de características de animais, compondo uma montagem que remete a uma colagem e à exploração das cores complementares: verde e vermelho, por isso, eles conseguem criar o contraste e o inusitado, empregando linhas coloridas que lembram um arco-íris ou mesmo uma ponte e aparentemente, um animal ao fundo chorando lágrimas vermelhas.

Imagem VI - Lágrimas vermelhas de um zoo

Fonte: arquivo pessoal das autoras

Destaca-se, a seguir, o Expressionismo, conhecido como a criação que impacta e procura "[...] descrever qualquer arte em que a forma nasça de reações subjetivas à realidade, e não diretamente da realidade observada. O expressionismo alemão iniciou-se nos primeiros anos do século XX, com pintores como Kirchner e Nolde [...]" (BECKETT, 2006, p. 340). Compreender o Expressionismo, é saber que é o movimento que caracteriza a subjetividade do criador, expressa a dor, a agonia, a tristeza, o horror diante das desventuras da vida.

Diante dessas características tem-se o grupo Brücke ou A Ponte. Segundo Beckett (2006, p. 341), "O grupo formou-se em Dresdem em 1905, e seus membros encontravam inspiração na obra de Van Gogh e Gauguim e na arte primitiva. Munch também era forte influência, tendo exposto em Berlim a partir de 1892." Esses e outros artistas, fizeram deste movimento, aquele que consegue demonstrar as angústias que os seres humanos vivenciaram no período de guerra.

Ainda com inspiração expressionista, tem- se a obra retratada na imagem VII. Nela percebe-se claramente o caráter intertextual com a obra de "O grito", de Munch. Para Cosson (2014), a intertextualidade é uma habilidade desenvolvida no processo de letramento literário, uma vez que o estudante torna-se capaz de reconhecer esse recurso e de construir novos textos a partir da estrutura dialógica entre diversos textos.

Imagem VII - Releitura de "O grito"

Fonte: arquivo pessoal das autoras

De forma subjetiva, o estudante retrata a realidade de um estudante do IFPI, que faz 2 cursos ao mesmo tempo (o ensino médio e o técnico), que precisa estudar e ser produtivo em mais de 18 disciplinas ao mesmo tempo, que passa a semana quase toda estudando pela manhã e tarde no campus, muitas vezes, abdicando do lazer, do tempo com os amigos e com a família, em prol de conseguir êxito nos seus estudos.

O público-alvo do Instituto Federal do Piauí são os jovens advindos de uma classe social menos favorecida, muitos deles chegam ao campus sem se alimentar ou tendo se alimentado de forma precária, esperando o almoço para que consigam fazer a refeição mais robusta do dia, outros, sofrem com variados problemas psicológicos que por vezes, machucam a alma e o físico, impedindo que os discentes consigam usufruir ao máximo daquilo que a Instituição oferece, dessa forma, a imagem acima mostra ao mesmo tempo o grito de desespero que alguns sufocam e o pedido de socorro que outros fazem verbalmente ou com suas ações.

A seguir, tem-se mais um trabalho produzido pelos estudantes, que caracteriza bem essas características expressas anteriormente. Destaca-se o emprego das cores, a ausência de boca, nariz e orelhas na imagem para chamar atenção para a intensidade da representação.

Imagem VIII - O horror dos dias de hoje

Fonte: arquivo pessoal das autoras

A criatura representada acima, pintada com cor escura, com traços marcantes na região do peito e do abdome parece estar muda diante do que vê. Será que é a falta de amigos que a faz calar ou a quantidade de casos de violência que assola as escolas brasileiras, deixando toda a comunidade escolar em um clima de tensão, medo, angústia, ansiedade e horror? Ou será se é a falta de compreensão e acompanhamento familiar, que tanto impacta a vida desse ser? Não se pode afirmar ao certo o que impactou esse indivíduo, mas é possível perceber ele se sente incapaz de revelar em palavras aquilo que assola seu coração, que destrói seu estômago, suas emoções e as relações sadias que podiam constituir sua vida social.

Além de telas, esculturas e pinturas, os alunos também se expressaram linguisticamente através de poemas autorais inspirados nas vanguardas. A imagem IX é um poema autoral que foi declamado na ocasião da culminância do projeto e que tem em si, características inspiradas na vanguarda expressionista.

Vejo o mundo em chamas,
O caos é minha morada,
Ouço gritos e gemidos,
Tudo é dor e desespero.

As ruas são um labirinto,
Onde as sombras dançam,
E o medo é meu companheiro,
Enquanto caminho pelo vazio.

O céu é um mar de cinzas,
E a lua brilha com um tom sanguíneo,
As estrelas parecem gemer,
Em meio a tanta agonia.

Sinto a alma em carne viva,
A pulsar em cada célula,
E meu coração bate em descompasso,
Como se anunciasse minha própria morte.

Mas ainda assim,
Continuo a andar em meio à escuridão,
Com a esperança de encontrar um sinal,
De que a vida pode ser algo mais.

Imagem IX - Estações

Fonte: arquivo pessoal das autoras

O Expressionismo na poesia é expresso na quebra da métrica tradicional, na forma livre com que os versos são escritos e na temática mais voltada para a manifestação do eu, muitas vezes, absorto em temas sombrios e depressivos. No poema acima, pode-se ver claramente como o eu-lírico está absorto em problemas emocionais, que fazem com ele perceba a realidade de forma negativa e pessimista, ele é a extensão da realidade e a realidade é a extensão de sua mente.

Segundo Duarte Neto, 1998, p. 120:

> Uma característica marcante do Expressionismo é a prioridade que dá às emoções, aos impulsos instintivos, fazendo de certa forma uma apologia do irracionalismo. O artista expressionista busca transmitir um sentimento espontâneo em sua obra, procura exprimir algo interior, procura que a manifestação de sua subjetividade marque o espectador da mesma forma que o marcou.

Desse modo, o aparente irracionalismo manifesto na poesia é a tentativa de expressar em palavras o horror que inunda a mente, a alma e o coração do eu-lírico. Na 1ª estrofe, o eu poético manifesta-se como um ser voltado para fora. Em: “ Vejo o mundo em chamas/ O caos é a minha morada” sinaliza que está passando por um momento de descontrole emocional/ psicológico, morar no caos em meio a um mundo que está em chamas, é não ter perspectivas, nem esperança em nada, é não ter o mínimo de organização mental para conseguir elaborar um pensamento coerente, a dor e o desespero que o cerca, está fora e dentro dele.

Na 2ª estrofe, mais uma vez, o eu poético mostra-se assombrado e sem saída. As ruas em labirinto, pelas quais o eu-lírico sente ser perseguido por sombras que congelam a sua alma com um medo mortal, podem ser tanto resquícios de traumas vivenciados, como também, uma alusão ao modo pessimista com que encara a sua vida.

A natureza em sofrimento como nas metáforas “céu e mar de cinza”, “lua em tom sanguíneo”, “estrelas gemendo” reforçam a percepção de que o exterior é a extensão de um ser interior conturbado, impulsivo, desesperado, caótico, que sente a alma e o coração sangrarem diante das dificuldades e tragédias que o cercam. Como o mar poderia virar cinzas? E como pode o brilho opaco da lua se transformar em sangue? Ouvir as estrelas gemendo em meio à imensidão do universo, seria possível? Essas imagens são construídas para mostrar nesse ser impera a dor, a angústia, a morte, a total incapacidade de ver as coisas por um prisma mais racional.

Contudo, no último verso, como se estivesse vivendo um momento único de lucidez após destilar tanta irracionalidade e pessimismo, o eu-lírico afirma: “Continuo a andar na escuridão/ Com a esperança de encontrar um sinal/ De que a vida pode ser algo mais.” Ele mostra-se esperançoso de que pode ser que a vida lhe reserve alguma coisa positiva, algo que o vá tirar da escuridão que o cerca, como alguém que se encontra ainda no fundo de um poço, mergulhado na escuridão, mas olha para cima e vê um rastro de luz, de esperança, de mudança do inverno sombrio, que destrói a alma para o verão ensolarado, cheio de vida, de sorrisos e de luz.

Outro trabalho apresentado durante a culminância do projeto está exemplificado na imagem abaixo que representa o Cubismo, movimento de vanguarda que desafiou a ideia de que a arte deve representar a realidade de forma concreta e questionou a noção tradicional de forma. A decomposição das formas e uso da geometria abriram caminho para a arte abstrata, desconstruída, dando espaço para uma compreensão mais complexa e fragmentada da realidade visual, o que influenciou muitos movimentos artísticos subsequentes.

Imagem X - Casas cubistas

Fonte: arquivo pessoal das autoras

A tela da figura X representa uma composição intrigante em que o estudante busca capturar a essência da cidade moderna. A superfície plana da tela é preenchida com uma multiplicidade de formas geométricas que sobrepõem e se entrelaçam, criando uma sensação de fragmentação. No centro da composição há uma representação estilizada de um edifício urbano, que foi desconstruído em várias facetas geométricas. As casas são representadas a partir de diferentes ângulos, exibindo paredes, janelas e elementos arquitetônicos em diversas perspectivas simultâneas. As formas geométricas se entrelaçam, criando uma sensação de complexidade estrutural.

Isso coaduna com a proposta dos artistas cubistas, que de acordo com Teles, (1976, p. 109):

> No desejo de transmitir a estrutura total do objeto, os cubistas começaram a decompor as formas em diferentes planos geométricos e ângulos retos, que se interceptam e sucedem. Tentavam sugerir a representação do objeto sob todos os seus aspectos, de face e de perfil, em suma, na sua totalidade, como se tivesse sido contemplado sob diferentes ângulos de visão ou tivéssemos dado uma volta em seu derredor.

A intenção da fragmentação é retratar a diversidade e a multiplicidade da vida na cidade. As cores usadas são vibrantes para dar ênfase a alguns elementos, o que encapsula a essência do Cubismo de desafiar as convenções tradicionais de representação, oferecendo uma visão fragmentada e complexa da cidade, representada pela geometrização, característica-chave dessa tela cubista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Vanguardas Europeias tiveram grande relevância no cenário artístico e cultural do século XX. Elas representaram uma ruptura com os padrões tradicionais, introduzindo novas formas de expressões e questionando as convenções estabelecidas. Cada um dos movimentos vanguardistas teve suas próprias características e contribuições únicas para a arte e a cultura no início desse século. Uma das características centrais das vanguardas foi a busca incessante por experimentação e inovação.

Os artistas desafiaram as normas estéticas e técnicas, explorando novos materiais, técnicas de composição e abordagens conceituais. Tudo isso resultou em obras que aguçavam as convenções e provocavam reações diversas.

Embora o movimento vanguardista tenha tido um período de efervescência intenso e relativamente curto, sua influência continuou a reverberar nas décadas seguintes e muitos elementos das vanguardas, como a desconstrução da forma, a abstração, o uso das colagem e a experimentação com a linguagem, foram adotados pelas gerações subsequentes de artistas, moldando o desenvolvimento da arte moderna e contemporânea.

Dessa forma, os vanguardistas contribuíram para uma nova compreensão da arte, ampliando os limites do que poderia ser considerado uma obra de arte legítima. Além disso, influenciaram não apenas as artes visuais, mas também a literatura, o teatro, a música e até mesmo a moda, deixando impacto duradouro na cultura europeia e global.

O Projeto de Ensino "VANGUARDAS EUROPEIAS: um mergulho na obra artístico-literária modernista" foi muito importante para o desenvolvimento de toda a comunidade escolar do IFPI, campus Parnaíba, não somente para aqueles que participaram ativamente de todo o processo criativo, de pesquisa e execução dos trabalhos, mas também, daqueles alunos que puderam prestigiar as obras artístico-literárias produzidas e explicitação desses conteúdos a comunidade escolar que prestigiou as apresentações. Além disso, a oportunidade de relatar esse processo pedagógico pode servir de base para o aprimoramento e multiplicação de experiências com projetos interdisciplinares a partir dos movimentos literários.

O contato da Arte, da Literatura e até mesmo da História, uma vez que foi preciso situar o contexto histórico europeu, no qual as vanguardas se instauraram, faz com que haja o desenvolvimento de um conhecimento mais amplo e profundo a respeito da realidade circundante. Além do conhecimento científico adquirido durante o processo de regência das aulas e das práticas que preconizam a aquisição habilidades pretendidas pela BNCC, de pesquisa a respeito das vanguardas, de elaboração e de criação de suas obras, os estudantes puderam desenvolver habilidades muito importantes para a vida, tais como: a capacidade de trabalhar em grupos, de vivenciar e acolher ideias diferentes da suas, de manejo de tempo, de expressar-se oralmente e em público, dentre outras.

Para as docentes foi um momento de muito aprendizado, sair da rotina de sala de aula, repensar a forma de trabalhar os conteúdos, dinamizar a aula, trabalhar de forma multi/ interdisciplinar e integrar conteúdos tornando o conhecimento mais significativo, útil e acessível aos discentes fortalece a cooperação entre os pares, fortalece o ambiente colaborativo e amplia o senso de responsabilidade social e educacional inerentes à prática docente.

REFERÊNCIAS

BECKETT, W. **História da Pintura.** Editora Ática, São Paulo. 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Ensino médio. Brasília, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio, Linguagens Códigos e suas Tecnologias, Brasília, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2.ed., 4. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

DUARTE NETO, . **O expressionismo na poesia de Augusto dos Anjos.** Anuário de Literatura, *[S. l.]*, v. 6, n. 6, p. 117–130, 1998. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/5206. Acesso em: 19 jun. 2023.

TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda européia e Modernismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, INL, 1976, p. 109.

CAPÍTULO 17

RESIGNIFICACIÓN DEL VALOR ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Data de submissão: 25/06/2024 *Data de aceite: 01/08/2024*

Hugo Hernán Sánchez Fajardo
Universidad de Antioquia, Facultad de Odontología
Medellín – Antioquia
https://orcid.org/0009-0008-1297-5565

Sandra Patricia Duque Quintero
Universidad de Antioquia, Facultad de Derecho
Medellín – Antioquia
https://orcid.org/0000-0002-1610-5312

Elvia María González Agudelo
Universidad de Antioquia, Facultad de Educación
Medellín – Antioquia
https://orcid.org/0000-0002-6397-1432

RESUMEN: Este capítulo está orientado hacia la resignificación del valor académico en la Universidad de Antioquia, abordando su contexto internacional, nacional e institucional. El proceso de resignificación busca superar la visión tradicional de la educación superior centrada en el rendimiento académico y la calidad orientada al mercado, proponiendo una comprensión más integral del valor académico. Este enfoque no solo amplía la perspectiva sobre qué constituye una educación de calidad, sino que también se alinea con los principios de equidad, inclusión y desarrollo humano. El estudio se aplica bajo un enfoque hermenéutico, utilizando análisis documental y guías de prejuicios para comprender las percepciones y experiencias de profesores y estudiantes. Los resultados presentan una nueva aproximación al concepto de valor académico para la educación superior que integra la formación ética, crítica y participativa, destacando la importancia de estos elementos para enfrentar los desafíos contemporáneos y preparar a los estudiantes como ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad.

PALABRAS CLAVE: valor académico, resignificación, educación superior, formación integral, ética, Universidad de Antioquia

RESIGNIFICATION OF ACADEMIC VALUE AT THE UNIVERSITY OF ANTIOQUIA

ABSTRACT: This chapter examines the resignification of academic value at the University of Antioquia, addressing its international, national, and institutional contexts. The resignification process seeks to overcome the traditional view focused on academic performance and market-oriented quality, proposing a more comprehensive understanding of academic value. This approach not only broadens the perspective of what constitutes quality education but also aligns with the principles of equity, inclusion, and human development. The study is based on a hermeneutic approach, using documentary analysis and prejudice guides to understand the perceptions and experiences of professors and students. The results present a new approach to the concept of academic value for higher education that integrates ethical, critical, and participatory formation, highlighting the importance of these elements to face contemporary challenges and prepare students as responsible citizens committed to society.
KEYWORDS: academic value, resignification, higher education, comprehensive education, ethics, University of Antioquia

INTRODUCCIÓN

La educación superior enfrenta desafíos significativos en el siglo XXI, donde la globalización, las demandas del mercado laboral y los rápidos avances tecnológicos han transformado las expectativas y el papel de las instituciones académicas. En este contexto, el concepto de valor académico ha sido tradicionalmente asociado con el rendimiento académico y la calidad educativa medida por parámetros de mercado. Sin embargo, esta visión limitada ha generado debates sobre la necesidad de una educación que no solo prepare a los estudiantes para el mercado laboral, sino que también promueva su desarrollo integral como ciudadanos éticos y responsables.

La Universidad de Antioquia, una institución con una larga trayectoria en la educación superior en Colombia, ha sido pionera en la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento desde su fundación en 1803. Acreditada como una institución de alta calidad desde 2003, con renovaciones en 2012 y 2023, la universidad refleja un compromiso continuo con la calidad educativa y la gestión institucional en sus diversas sedes multicampus.

Este capítulo examina la resignificación del valor académico en la Universidad de Antioquia, abordando su contexto internacional, nacional e institucional. La resignificación busca superar la visión tradicional de la educación superior centrada en el rendimiento académico y la calidad orientada al mercado, proponiendo una comprensión más integral y dinámica del valor académico como un derecho humano fundamental. Este enfoque no solo amplía la perspectiva sobre qué constituye una educación de calidad, sino que también se alinea con los principios de equidad, inclusión y desarrollo humano.

El objetivo general de esta investigación es resignificar el concepto de valor académico para la educación superior de calidad. Para alcanzar este objetivo, se han planteado los siguientes objetivos específicos: comprender e interpretar la historia del concepto de valor académico agregado en la educación superior, analizar el estado de la

cuestión del valor académico agregado en la educación superior e indagar en la comunidad universitaria las percepciones sobre el valor académico agregado.

Este capítulo está estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta el desarrollo de la investigación, incluyendo la metodología, etapas y recursos utilizados; en segundo lugar, se detallan los hallazgos y resultados obtenidos; en tercer lugar, se realiza un análisis y discusión de estos resultados, y finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN: METODOLOGÍA, ETAPAS Y RECURSOS

El presente estudio se centra en la resignificación del valor académico en la Universidad de Antioquia, con el objetivo de comprender cómo se puede redefinir este concepto para promover una educación superior de calidad que sea inclusiva, equitativa y orientada al desarrollo integral de los estudiantes.

La investigación adoptó un enfoque hermenéutico, adecuado para explorar conceptos complejos como el valor académico, ya que permite una comprensión integral y contextualizada. Este enfoque se caracterizó por la interpretación profunda de las experiencias y percepciones de los actores educativos y empleó varios métodos de recolección de datos para garantizar una perspectiva holística.

Primero, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura relacionada con el valor académico y la calidad de la educación superior. Este proceso incluyó la consulta de artículos académicos, libros, informes institucionales y documentos oficiales, permitiendo establecer un marco teórico sólido y comprender el estado actual del conocimiento sobre el tema.

Luego, se diseñaron y aplicaron guías de prejuicios a una muestra representativa de la comunidad universitaria. Estas guías fueron fundamentales para recolectar datos tanto cualitativos como cuantitativos sobre las percepciones y experiencias de los profesores y estudiantes en relación con el valor académico.

Además, se llevó a cabo un análisis documental de los documentos institucionales de la Universidad de Antioquia, como informes de acreditación, planes de desarrollo y políticas educativas. Este análisis complementó los datos obtenidos a través de las guías de prejuicios y proporcionó información contextual importante.

La investigación se desarrolló en varias etapas clave. En la fase de conceptualización, se definieron los objetivos generales y específicos del estudio, y se estableció la pregunta de investigación principal: ¿Cómo es posible transformar la perspectiva de la calidad de la educación superior de un sistema orientado al mercado a un sistema que garantice la educación como un derecho humano fundamental?

En la segunda etapa, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura para comprender el estado actual del conocimiento sobre el valor académico y la calidad en la educación superior. Esto permitió identificar fuentes relevantes y sintetizar la información recopilada, estableciendo un marco teórico sólido.

En la tercera etapa, se diseñaron los instrumentos de recolección de datos, incluyendo las guías de prejuicios. Estos instrumentos se probaron en un grupo piloto de profesores y estudiantes para asegurar su eficacia y pertinencia.

La cuarta etapa se centró en la recolección de datos, aplicando las guías de prejuicios y haciendo el análisis documental. Esta fase incluyó la recolección de datos cualitativos y cuantitativos, lo que permitió obtener una comprensión rica y matizada de las percepciones y experiencias de los actores educativos.

En la quinta etapa, los datos cualitativos recolectados se codificaron y categorizaron utilizando el software Atlas. Ti, mientras que los datos cuantitativos se analizaron utilizando Excel para identificar patrones y tendencias en las percepciones del valor académico.

Finalmente, en la etapa de interpretación y síntesis, se integraron los hallazgos cualitativos y cuantitativos, culminando en la interpretación de los datos y la formulación de conclusiones sobre la resignificación del valor académico.

Para llevar a cabo esta investigación, se emplearon diversos recursos. Entre ellos, se utilizaron herramientas de recolección de datos como grabadoras de voz para capturar las respuestas durante la aplicación de las guías de prejuicios y formularios en papel y en formato digital para facilitar la recolección de datos. Se emplearon programas como Atlas.ti y MAXQDA para la codificación y análisis de datos cualitativos, y Excel para el análisis de datos cuantitativos. Los recursos bibliográficos incluyeron el acceso a bases de datos académicas y a los recursos disponibles en la biblioteca de la Universidad de Antioquia. Además, se utilizaron equipos de grabación y computadoras para el análisis de datos y la redacción de informes. Los recursos humanos incluyeron profesores y estudiantes involucrados en la recolección y análisis de datos, así como los participantes de la comunidad universitaria que proporcionaron información valiosa a través de las guías de prejuicios.

La combinación de estos métodos, etapas y recursos permitió desarrollar una investigación rigurosa y comprensiva sobre la resignificación del valor académico en la Universidad de Antioquia, proporcionando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones presentadas en los capítulos siguientes.

HALLAZGOS Y RESULTADOS: UNA VISIÓN INTEGRAL DEL VALOR ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La investigación realizada en la Universidad de Antioquia ha permitido una mejor comprensión del valor académico, revelando sus múltiples dimensiones y su relevancia en el contexto de la educación superior. Hasta ahora, el concepto de valor académico ha estado implícito en la bibliografía revisada, con enfoques predominantemente positivistas o cuantitativos. Sin embargo, esta investigación ha logrado aproximarse a una definición más integral del valor académico en el contexto específico de la Universidad de Antioquia.

El análisis de la literatura mostró que el valor académico ha sido tradicionalmente medido y entendido a través de indicadores de rendimiento académico y calidad orientados al mercado. Estos enfoques positivistas se centran en métricas cuantitativas como las tasas de graduación, la empleabilidad de los egresados, los rankings institucionales y la productividad investigativa (Tomlinson, 2018; Rodríguez Revilla, 2020). La perspectiva tradicional aborda un concepto similar aplicado a la educación conocido como "valor agregado", que se entiende de manera acorde con la economía, enfocándose en los beneficios económicos directos de la educación y su retorno de inversión.

Sin embargo, estos indicadores no capturan completamente la complejidad del concepto de valor académico, especialmente en lo que respecta a su dimensión ética, crítica y participativa. La evolución del concepto de valor académico se ha estudiado desde diversas perspectivas filosóficas, destacando su transición desde percepciones individuales hacia una comprensión más estructurada y objetiva. Históricamente, el valor académico ha incluido elementos como la calidad educativa, la equidad y acceso, el impacto social y cultural, el desarrollo integral del individuo y la sostenibilidad y responsabilidad social (Gervilla Castillo, 1988; Rodríguez Revilla, 2020). La resignificación de este concepto es esencial para comprender la educación superior no solo como una preparación para el mercado laboral, sino también como un derecho humano fundamental que fomente el crecimiento personal y la capacidad de contribuir positivamente a la sociedad.

A través de la aplicación de guías de prejuicios y el análisis documental, se identificaron varias dimensiones clave que contribuyen a una nueva aproximación al concepto de valor académico. Los resultados de la investigación revelan que el valor académico en la Universidad de Antioquia se entiende mejor como un constructo que integra varios componentes esenciales. La educación superior debe ir más allá de la transmisión de conocimientos técnicos y científicos. Los hallazgos indican que los actores educativos valoran enormemente la formación ética, considerando que la universidad debe formar individuos con principios y valores que les permitan actuar con integridad y responsabilidad en sus vidas personales y profesionales (Gervilla Castillo, 1988).

Otro aspecto crucial del valor académico es el desarrollo de habilidades críticas. La universidad debe fomentar el pensamiento crítico, la capacidad de cuestionar y analizar

la realidad, y la competencia para tomar decisiones informadas (Espinosa Beltrán et al., 2021). Los datos sugieren que tanto estudiantes como profesores consideran fundamental que la educación superior promueva una actitud crítica frente a los problemas sociales y globales.

La participación activa y la implicación en la comunidad también son componentes esenciales del valor académico. La investigación destaca la importancia de que los estudiantes y profesores se involucren en actividades que trasciendan el aula, como proyectos comunitarios, investigación aplicada y participación en la gobernanza institucional (Martí-Noguera et al., 2018). Este enfoque promueve una educación más dinámica y conectada con la realidad social.

Los hallazgos subrayan la necesidad de una educación inclusiva y equitativa. El valor académico implica garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, tengan acceso a una educación de calidad (Contreras Bustamante, 2020). Esto se refleja en políticas y prácticas que promuevan la igualdad de oportunidades y la eliminación de barreras que impidan el acceso y la permanencia en la educación superior. En este contexto, la teoría de las 5A de la Unesco (2023)—asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y acción responsable—juega un papel crucial en evaluar y mejorar la calidad del currículo, asegurando que la educación cumpla su función de formar ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible.

La revisión de la literatura reciente sobre el valor académico en la educación superior revela tres campos semánticos principales: el valor económico agregado en la educación, el valor académico en la educación de calidad y el valor académico y el derecho a la educación. Cada uno de estos campos se analizó para identificar problemas, objetivos, enfoques teóricos, metodologías y resultados predominantes. El valor económico agregado en la educación aborda la educación desde una perspectiva económica, enfatizando el "valor por dinero". Estudios como los de Rodríguez Revilla (2020) y Tomlinson (2018) critican esta visión mercantilista, destacando las tensiones entre objetivos educativos y económicos. Se señala la necesidad de enfoques más holísticos que incluyan beneficios sociales y de desarrollo personal, además de los retornos económicos.

Por otro lado, el valor académico en la educación de calidad examina la mercantilización de la educación y problemas como el abandono universitario. Investigaciones de Fernández-Castañón (2020) y Martí-Noguera et al. (2018) subrayan la importancia de conceptualizar la educación como un bien común y de abordar factores multicausales que afectan la calidad educativa y la retención de estudiantes. Se destaca la necesidad de enfoques integrales que valoren tanto la responsabilidad social como la satisfacción y desarrollo personal de los estudiantes.

El valor académico y el derecho a la educación se centra en los desafíos y objetivos relacionados con garantizar la educación como un derecho fundamental. Estudios como los de

Contreras Bustamante (2020) y Espinosa Beltrán et al. (2021) identifican barreras económicas y sociales que impiden el acceso equitativo a una educación de calidad. Los enfoques teóricos combinan perspectivas cualitativas y cuantitativas para abordar las desigualdades en el acceso y la necesidad de políticas educativas más inclusivas y equitativas.

El trabajo de campo involucró la participación, profesores y estudiantes, distribuidos equitativamente entre estudiantes y docentes de las áreas de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Humanas y Ciencias Exactas y Naturales. A través de guías de prejuicios, se exploraron las percepciones sobre el valor académico y sus distintas interpretaciones. Los hallazgos del trabajo de campo revelaron dos perspectivas principales entre los docentes. En Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Humanas, la mayoría valoró el "valor para la formación", subrayando la importancia de una educación integral que incluya principios éticos y morales. En contraste, en Ciencias Exactas y Naturales, hubo una división equitativa entre aquellos que priorizan el "valor para la formación" y aquellos que enfatizan el "valor para la medición". Este contraste revela diferentes enfoques y valoraciones según la disciplina académica.

La mayoría de los docentes afirmaron que existen valores académicos en la universidad, identificando elementos como la valoración de la diversidad de pensamientos y la búsqueda de la verdad. Esta percepción varía ligeramente entre disciplinas, pero refleja un consenso general sobre la importancia de estos valores en la educación superior. Los docentes también perciben una diferencia entre la educación de calidad y la calidad de la educación, destacando la necesidad de políticas y prácticas que promuevan una educación de calidad inclusiva y equitativa. Se subraya la importancia de una formación que trascienda lo académico, integrando aspectos éticos y sociales para el desarrollo integral de los estudiantes.

Desde la perspectiva de los estudiantes, se destaca una clara demanda por una educación que no solo prepare para el mercado laboral, sino que también fomente el desarrollo personal y social. Los estudiantes valoran una formación que incluya el desarrollo de capacidades críticas y éticas, así como la capacidad para enfrentar los desafíos sociales y contribuir positivamente a la comunidad. También señalaron la importancia de la interacción con los docentes y la necesidad de un ambiente educativo que promueva la colaboración y el pensamiento crítico. Esta visión refuerza la necesidad de una educación integral y holística que se aleje de una mera formación técnica o profesionalizante.

Conceptualmente, los hallazgos del trabajo de campo pueden interpretarse bajo varias líneas teóricas. Primero, la distinción entre el "valor para la formación" y el "valor para la medición" resuena con la discusión entre una educación integral y una educación orientada a resultados cuantificables. La preferencia por el "valor para la formación" en Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Humanas sugiere una mayor inclinación hacia enfoques educativos que valoran el desarrollo ético y humano, alineándose con teorías pedagógicas que enfatizan la educación como un proceso integral y humanizante.

La existencia de valores académicos como la diversidad de pensamientos y la búsqueda de la verdad refleja una concepción humanista de la educación, donde la academia se ve no solo como un espacio de transmisión de conocimientos, sino como un lugar de desarrollo del pensamiento crítico y la formación de ciudadanos. Este enfoque es consistente con las teorías de la educación que abogan por un currículo centrado en el estudiante y que promuevan la reflexión crítica y la responsabilidad social.

La demanda de los estudiantes por una educación que incluya capacidades críticas y éticas y que fomente la colaboración y el pensamiento crítico destaca la necesidad de una pedagogía que no solo transmita conocimientos técnicos, sino que también prepare a los estudiantes para enfrentar y resolver problemas complejos de la sociedad. Esto se alinea con las teorías de la educación transformadora que buscan empoderar a los estudiantes para que actúen como agentes de cambio en sus comunidades.

Para integrar la aproximación a la definición del concepto de valor académico desde la complejidad del sistema educativo, es crucial considerar los diferentes niveles de influencia y cómo interactúan entre sí: sociedad, institución, currículo, profesores y estudiantes.

La educación superior debe responder a las demandas y desafíos de la sociedad en su conjunto. Esto incluye promover valores como la equidad, la inclusión y la responsabilidad social, asegurando que la educación sea accesible para todos y que contribuya al bienestar colectivo. La teoría de las 5A de la Unesco (2023) proporciona un marco útil para evaluar y mejorar la calidad del currículo y garantizar que la educación superior cumpla con su función social.

Las políticas y prácticas institucionales deben reflejar un compromiso con el valor académico integral, que no se limite a indicadores cuantitativos de éxito. Esto implica desarrollar estrategias que promuevan la formación ética, crítica y participativa de los estudiantes, y que valoren tanto los logros académicos como el desarrollo personal y social.

El diseño curricular debe ser inclusivo y equitativo, integrando contenidos que fomenten el pensamiento crítico, la reflexión ética y la participación activa. Debe promover una educación holística que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos contemporáneos y contribuir positivamente a la sociedad. Esto se alinea con la necesidad de conceptualizar la educación como un bien común, tal como subrayan Fernández-Castañón (2020) y Martí-Noguera et al. (2018).

Los docentes juegan un papel clave en la resignificación del valor académico. Deben ser facilitadores de un aprendizaje que valore la diversidad de pensamientos y la búsqueda de la verdad, promoviendo un entorno educativo que fomente la colaboración, el pensamiento crítico y la responsabilidad social. La preferencia por enfoques que valoren el “valor para la formación” sugiere la importancia de una educación que integre principios éticos y morales.

Los estudiantes son los principales beneficiarios de la educación superior y sus percepciones y demandas deben ser consideradas en la resignificación del valor académico. Los hallazgos indican que los estudiantes valoran una formación que no solo los prepare para el mercado laboral, sino que también fomente su desarrollo personal y social. Esto refuerza la necesidad de una educación integral y holística.

En síntesis, el valor académico es un constructo multifacético en el contexto de la educación superior, que integra varios componentes esenciales de la sociedad, la institución, el currículo, los profesores y los estudiantes. Este concepto va más allá de los indicadores cuantitativos tradicionales de rendimiento académico y calidad orientada al mercado, incorporando dimensiones éticas, críticas y participativas. El valor académico se entiende como la capacidad de la educación superior para promover una formación integral que abarque la equidad, la inclusión, la responsabilidad social y el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

Los hallazgos de esta investigación presentan una nueva aproximación al valor académico, que trasciende las métricas cuantitativas y positivistas tradicionales. Este enfoque integral y contextualizado ofrece una comprensión más completa y justa del impacto educativo, y subraya la necesidad de una resignificación continua del valor académico para responder a los desafíos contemporáneos de la educación superior.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación en la Universidad de Antioquia proporcionan una visión integral del valor académico, subrayando la necesidad de redefinir este concepto para alinearse con los desafíos y demandas contemporáneos de la educación superior. El valor académico, tal como se entiende en este estudio, trasciende los indicadores cuantitativos tradicionales, como las tasas de graduación, la empleabilidad y las tablas clasificatorias institucionales, para incorporar dimensiones éticas, críticas y participativas.

En primer lugar, la formación ética se destaca como un componente esencial del valor académico. Tanto docentes como estudiantes valoran enormemente la formación ética, considerando que la universidad debe formar individuos con principios y valores que les permitan actuar con integridad y responsabilidad en sus vidas personales y profesionales. Este hallazgo es consistente con la literatura que enfatiza la importancia de la educación ética en la formación integral (Gervilla Castillo, 1988).

El desarrollo crítico es otro aspecto crucial. La capacidad de cuestionar, analizar y tomar decisiones informadas es fundamental en un mundo cada vez más complejo y globalizado. Los datos sugieren que esta dimensión es altamente valorada por la comunidad académica, alineándose con teorías pedagógicas que promueven el pensamiento crítico como una habilidad esencial (Espinosa Beltrán et al., 2021).

La participación activa y la implicación en la comunidad también son componentes esenciales del valor académico. La investigación destaca la importancia de que los estudiantes y profesores se involucren en actividades que trasciendan el aula, como proyectos comunitarios, investigación aplicada y participación en la gobernanza institucional. Este enfoque promueve una educación más conectada con la realidad social y fomenta la responsabilidad social entre los estudiantes y profesores (Martí-Noguera et al., 2018).

La inclusión y equidad emergen como componentes fundamentales. Garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, tengan acceso a una educación de calidad es esencial. La teoría de las 5A de la UNESCO (2023)—asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y acción responsable—proporciona un marco útil para evaluar y mejorar la calidad educativa.

El desarrollo integral del estudiante es otro aspecto crucial. La educación superior debe ir más allá de los logros académicos, fomentando el desarrollo emocional, social y cultural de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos contemporáneos y contribuir positivamente a la sociedad (Fernández-Castañón, 2020).

La resignificación del valor académico en la Universidad de Antioquia requiere una comprensión holística y contextualizada que integre formación ética, desarrollo crítico, participación activa, inclusión y equidad, y desarrollo integral del estudiante. Este enfoque integral debe ser reflejado en las políticas y prácticas institucionales, el diseño curricular, la formación docente y las experiencias estudiantiles.

CONCLUSIONES

La investigación realizada en la Universidad de Antioquia ha permitido una comprensión profunda y matizada del valor académico, revelando su carácter multifacético. Este estudio destaca que el valor académico incluye tanto valores individuales como colectivos, abarcando desde la contribución integral de la educación a la formación de individuos competentes y éticos hasta los principios éticos y morales que guían las acciones dentro del contexto educativo.

Los hallazgos subrayan la importancia de la calidad educativa, la formación integral de los estudiantes, la responsabilidad social universitaria y la necesidad de que el currículo promueva la reflexión crítica y la conciencia social. Además, se ha identificado la relevancia de métodos pedagógicos que fomenten el respeto, la empatía y la colaboración, y la integración de valores éticos en la docencia. Estos hallazgos son fundamentales para la resignificación del valor académico, impulsando una educación superior más inclusiva, equitativa y orientada al desarrollo humano integral.

Los resultados de esta investigación tienen importantes implicaciones prácticas para la educación superior. En primer lugar, la necesidad de una educación que no solo se centre en la transmisión de conocimientos técnicos, sino que también promueva el

desarrollo de competencias éticas, críticas y sociales, sugiere que las universidades deben revisar y adaptar sus currículos y metodologías pedagógicas. La inclusión de contenidos y metodologías que fomenten la reflexión crítica y la conciencia social puede preparar mejor a los estudiantes para enfrentar los desafíos contemporáneos y contribuir de manera significativa a la sociedad.

Además, la integración de la responsabilidad social universitaria (RSU) como un componente clave del valor académico subraya el papel de las universidades en contribuir al bienestar colectivo. Las instituciones de educación superior deben adoptar políticas y prácticas que reflejen su compromiso con la equidad, la inclusión y el desarrollo sostenible. Esto incluye la implementación de programas y actividades que aborden problemas sociales y ambientales, promoviendo una conciencia ecológica y una responsabilidad social que trasciendan el ámbito académico (Espinosa Beltrán et al., 2021).

Teóricamente, esta investigación contribuye al campo de estudio del valor académico al proporcionar un marco integral que combina aspectos individuales y colectivos, éticos y académicos. La distinción entre "valor" y "valores" y la identificación de diversas perspectivas conceptuales enriquecen la comprensión del valor académico en la educación superior (Gervilla Castillo, 1988). Este marco teórico puede servir como base para futuras investigaciones que exploren la resignificación del valor académico en diferentes contextos educativos y culturales.

Para futuras investigaciones, se recomienda explorar la resignificación del valor académico en otras universidades y contextos culturales, comparando los hallazgos para identificar patrones comunes y diferencias significativas. Además, sería valioso investigar cómo la implementación de políticas y prácticas basadas en los hallazgos de esta investigación impacta en la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes.

En términos de prácticas educativas, se sugiere que las universidades adopten enfoques pedagógicos que promuevan el aprendizaje activo y la participación significativa de los estudiantes. La formación continua de los docentes en metodologías pedagógicas innovadoras y la creación de espacios de diálogo y reflexión entre docentes y estudiantes pueden facilitar la integración de valores éticos y sociales en la educación superior (Tomlinson, 2017).

Finalmente, es fundamental que las políticas educativas se centren en garantizar la equidad y la inclusión, proporcionando a todos los estudiantes las mismas oportunidades para acceder a una educación de calidad. La teoría de las 5A de la Unesco (2023)—asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y acción responsable—puede servir como guía para evaluar y mejorar la calidad del currículo, asegurando que la educación cumpla su función de formar ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible (Rodríguez Revilla, 2020).

La investigación realizada en la Universidad de Antioquia no solo ha proporcionado una comprensión del valor académico, sino que también ha ofrecido valiosas recomendaciones para mejorar la educación superior. La resignificación del valor académico es un proceso continuo que requiere la colaboración de todos los actores educativos y un compromiso constante con la equidad, la inclusión y el desarrollo integral.

REFERENCIAS

Contreras Bustamante, J. (2020). La equidad en la educación superior: Desafíos y propuestas. Editorial Universitaria.

Espinosa Beltrán, J., Martínez, A., & García, L. (2021). Reflexiones sobre la educación crítica en contextos contemporáneos. Revista de Educación Crítica, 15(2), 123-145.

Fernández-Castañón, P. (2020). Educación integral y desarrollo humano: Hacia una nueva pedagogía. Editorial Académica.

Gervilla Castillo, A. (1988). Ética y educación: Fundamentos para una formación integral. Editorial Pedagógica.

Martí-Noguera, J. J., García-García, M. J., & Cruz-Cruz, P. (2018). La responsabilidad social universitaria y su impacto en la educación. Journal of Higher Education, 23(3), 245-261.

Rodríguez Revilla, M. (2020). Mercantilización de la educación: Una crítica desde la perspectiva académica. Revista de Estudios Educativos, 18(1), 97-115.

Tomlinson, M. (2017). Student perceptions of value: A qualitative study of the value of higher education. Higher Education Review, 50(3), 45-68.

Tomlinson, M. (2018). The impact of market-driven policies on higher education: An analysis. Journal of Educational Policy, 25(4), 445-463.

Unesco. (2023). Educación 2030: Marco de Acción para la Implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370216.

UMA PROPOSTA DE ENSINO SOBRE A MATÉRIA ESCURA NO ENSINO MÉDIO

Data de aceite: 01/08/2024

Samuel Jorge Carvalho Ximenes
Instituto Federal do Paraná, Campus Capanema
http://lattes.cnpq.br/7954037059207365

RESUMO: Apresentamos uma abordagem do conceito de matéria escura, desenvolvida visando o ensino médio. Uma das evidências que indicam a existência da matéria escura é obtida a partir das curvas de rotação de galáxias. É possível tratar desse assunto com estudantes de ensino médio usando apenas elementos já presentes em suas grades curriculares, como a mecânica do movimento circular, conceitos básicos da gravitação newtoniana e as leis de Kepler.
PALAVRAS-CHAVE: ensino de física; gravitação; matéria escura.

A TEACHING PROPOSAL ABOUT DARK MATTER IN SECONDARY SCHOOL

ABSTRACT: We introduce an approach of the concept of dark matter, developed for secondary schools. One of the evidences that indicate the existence of dark matter is obtained from the rotation curves of galaxies. It is possible to talk about this issue with secondary school students using only elements already present in their curriculum, such as the mechanics of circular motion, basic concepts of Newtonian gravitation and Kepler's laws.
KEYWORDS: physics education; gravitation; dark matter.

INTRODUÇÃO

Toda a matéria que observamos ao nosso redor é feita por átomos e estes são compostos por prótons, elétrons e nêutrons. Por muito tempo eles foram conhecidos como partículas fundamentais, até que se descobriu que estes eram formados por partículas ainda mais elementais, como quarks e glúons. Ainda assim, uma boa parcela da matéria que existe no universo não é formada por nenhuma dessas partículas citadas, ou por qualquer outra conhecida. Sua presença é evidenciada, entre outras formas, pela interação gravitacional exercida em galáxias e aglomerados de galáxias [1]. Como não é possível a sua observação direta, visto que esta matéria incomum não interage com a radiação eletromagnética, denominamos esta matéria "invisível" de matéria escura.

Um bom indicativo da existência da matéria escura é a análise da curva de rotação de galáxias espirais. Segundo a gravitação newtoniana, a velocidade orbital deveria diminuir para corpos que se afastam da região central, semelhante ao que ocorre com os planetas do sistema solar à medida que se distanciam do Sol. Todavia, isso não é observado. A discussão das curvas de rotação de galáxias e sua relação com a matéria escura pode ser feita com o uso de conceitos básicos da dinâmica e gravitação newtonianas, que são temas comuns dos currículos de ensino médio.

A prática proposta nesse artigo, embora simples, é valiosa pois aproxima o estudante de um assunto atual, trazendo-o quase como uma extensão natural de uma aula de gravitação. Após a execução da aula proposta nesse texto, os estudantes têm um bom exemplo de como se dá a construção do conhecimento científico, ao se explorar os limites das teorias vigentes. Em caso de uma falha, como a que ocorre com a previsão da velocidade orbital de galáxias, somos forçados a desenvolver teorias que possam responder os questionamentos em relação ao que observamos. Vale ressaltar a quantidade de informação disponível para os estudantes acerca de temas relacionados com a física contemporânea, seja em filmes, desenhos ou jogos. Cabe a nós, professores, transformar essa onda enorme de dados em conhecimento, aproveitando o interesse e a curiosidade dos alunos.

JUSTIFICATIVA PARA A INSERÇÃO DA FÍSICA MODERNA E CONTEMPORÂNEA NO ENSINO MÉDIO

Falar de matéria escura é certamente abordar física moderna e contemporânea. Um assunto tão atual, repleto de pesquisas que buscam entender melhor o que é e de que é formada essa matéria exótica, encontra um grande distanciamento com o que é transmitido em sala de aula. A inclusão de tópicos de física moderna e contemporânea nos livros texto de ensino médio ocorre de forma ainda muito tímida, ocupando um espaço muito pequeno e que, muitas das vezes, na tentativa de se manter um ordenamento cronológico, acabam preenchendo somente seus capítulos finais.

Durante a III Conferência Interamericana sobre Educação em Física [2], um grupo de trabalho foi formado para reunir motivos para se introduzir o ensino de física moderna no nível médio. Dentre as razões, podemos destacar:

- Os estudantes não têm contato com o excitante mundo da pesquisa atual em física, pois não veem nenhuma física além de 1900. Esta situação é inaceitável em um século no qual ideias revolucionárias mudaram a ciência totalmente.
- Física moderna é considerada conceitualmente difícil e abstrata; mas, resultados de pesquisa em ensino de física têm mostrado que, além da física clássica ser também abstrata, os estudantes apresentam sérias dificuldades conceituais para compreendê-la.

Nossos estudantes estão constantemente sendo expostos à informações sobre as mais recentes tecnologias e teorias, seja em filmes de ficção ou canais de divulgação científica. Tudo isso traz uma excitação e desperta o interesse, os quais devem ser correspondidos em sala de aula. Fixarmos os currículos de física apenas nos temas clássicos é um desprezo a esse entusiasmo. Também é possível afirmar que a dificuldade dos conteúdos não pode ser uma barreira, pois, como citado anteriormente, uma série de assuntos tradicionais também possui um grau de dificuldade e abstração muito grande para serem compreendidos. Deve se levar em conta que, por se tratar de toda uma física ainda nova, não podemos imaginar que qualquer assunto será de fácil abordagem. No entanto, é um bom desafio buscar uma boa metodologia para aproximar dos nossos alunos o que há de mais moderno na ciência.

METODOLOGIA

De acordo com uma revisão bibliográfica de Ostermann e Moreira [3], existem três vertentes metodológicas principais que podem ser exploradas ao se tentar inserir a física moderna no nível médio de ensino. São elas:

- a exploração dos limites dos modelos clássicos;
- a não utilização de referências aos modelos clássicos;
- a escolha de tópicos essenciais.

Neste texto vamos propor a exploração dos limites do modelo clássico. Entendemos que, com essa abordagem, é possível uma boa compreensão de um conceito antigo, verificar até onde ele é validado e onde surgirá a necessidade de uma nova teoria que seja capaz de preencher as lacunas deixadas pelo modelo inicial. Partiremos da premissa de que toda a matéria é composta de átomos, os quais interagem gravitacionalmente e com radiação eletromagnética. Assumiremos a partir daqui que os alunos já foram apresentados aos conceitos de gravitação, leis de Kepler e a mecânica do movimento circular. A comparação entre o resultado obtido para a velocidade orbital em galáxias e a do sistema solar induzirá a necessidade de se definir uma nova explicação para as discrepâncias encontradas.

A MECÂNICA DO MOVIMENTO CIRCULAR E O SISTEMA SOLAR

Uma abordagem muito comum ao se tratar da dinâmica de objetos que orbitam ao redor de um corpo massivo central é adotar uma órbita circular (embora façamos a ressalva de que as órbitas são elípticas, na realidade). Ao usarmos essa aproximação, a dinâmica do movimento circular aparece como uma boa opção de método de resolução de problemas.

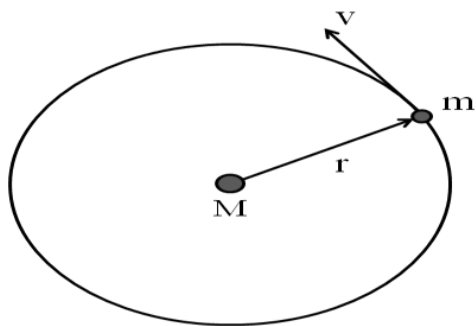



Figura 01: Órbita circular.

Fonte: Autoral

Para o caso onde M » m, ao aplicarmos a dinâmica newtoniana, temos:

$$F = m \cdot a$$

$$\frac{G \cdot M \cdot m}{r^2} = \frac{m \cdot v^2}{r}$$

$$v = \sqrt{\frac{G \cdot M}{r}}$$

sendo G a constante universal da gravitação ($G = 6{,}674287 \times 10^{-11}\ m^3 / kg \cdot s^2$), M e m são as massas dos corpos envolvidos e r a distância entre estes. Esta relação é utilizada para determinar a velocidade orbital de corpos. Agora, devemos aplicar esta relação para o sistema solar e observar os resultados. Com dados obtidos a partir do site da NASA [4], foi possível montar as seguintes tabela e imagem, relacionando a velocidade orbital com o raio da órbita:

Planeta	R (10^6 km)	v (km/s)
Mercúrio	57,9	47,86
Vênus	108,2	35,02
Terra	149,6	29,79
Marte	227,9	24,12
Júpiter	778,3	13,06
Saturno	1427	9,65
Urano	2870	6,8

Tabela 01: Raio da órbita e velocidade orbital

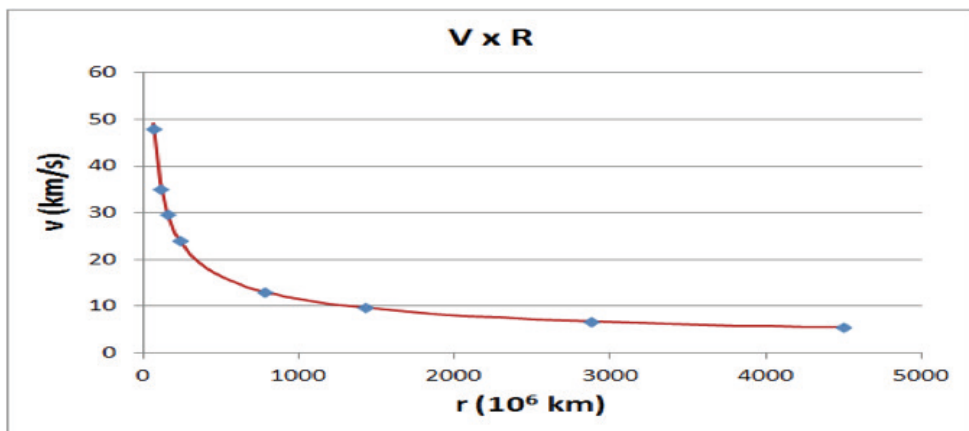



Figura 02: Curva de rotação para o sistema solar.

Autoral

CURVAS DE ROTAÇÃO EM GALÁXIAS ESPIRAIS

Embora existam outros formatos de galáxias, as galáxias espirais trazem uma estrutura que se assemelha muito com o que encontramos no nosso sistema solar. Existe uma região central que possui boa parte da massa luminosa e demais estrelas, gases e corpos celestes orbitam ao seu redor em um grande disco. Nossa proposta é mostrar em sala de aula as semelhanças entre os dois modelos, o que nos induzirá a ideia de que devemos encontrar resultados parecidos. Observando a curva de rotação de duas galáxias [5], analisadas a partir da velocidade do gás que se distribui ao longo de seus discos, encontramos as seguintes curvas:

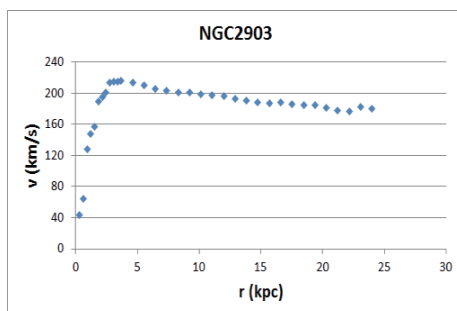



Figura 04: Curva de rotação da galáxia NGC2903.

Autoral

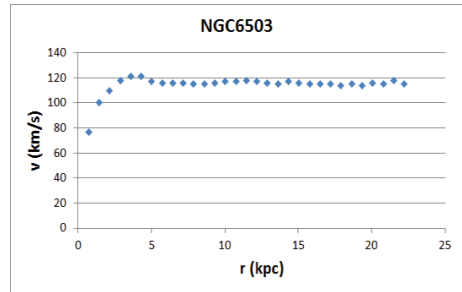



Figura 06: Curva de rotação da galáxia NGC6503

Autoral

Devemos ter cautela nesse momento pois existem dois resultados possíveis de extrair a partir desses gráficos. O primeiro é o crescimento linear da velocidade orbital. Esse se dá ainda dentro do bojo central, repleto de estrelas e, devido a distribuição de massa nessa região, a velocidade orbital acaba sendo proporcional a r. Esse crescimento não é perceptível no sistema solar, pois seria o cado de observar a velocidade orbital ainda dentro do Sol. Essa discussão será evitada aqui, porém uma melhor abordagem pode ser obtida na dissertação do autor deste texto [6]. No entanto, após esse crescimento, era de se esperar uma queda na velocidade orbital ao passo que se analisa a rapidez do gás, que já está muito afastado do centro massivo. As altas velocidades observadas entram em desacordo com o esperado pela aplicação da dinâmica do movimento circular. Isso nos leva a questão: o que está errado?

A MATÉRIA ESCURA

O resultado da análise dos dados obtidos através das curvas de rotação de galáxias nos obrigará a retornar as premissas iniciais e tentar entender o motivo de tal discrepância. Espera-se que o aluno tenha se convencido de que os conceitos físicos aplicados no caso do sistema solar são confiáveis e trazem um resultado coerente. Sendo assim, só nos resta revisitar a relação matemática da velocidade orbital. A única explicação (excluindo a possibilidade de toda a base teórica newtoniana estar errada) para uma velocidade que insiste em não diminuir como o esperado, é a existência de uma massa que cresce junto ao raio. Entretanto, essa massa deveria estar presente em uma região onde já quase não há matéria visível, como ilustra a figura abaixo.

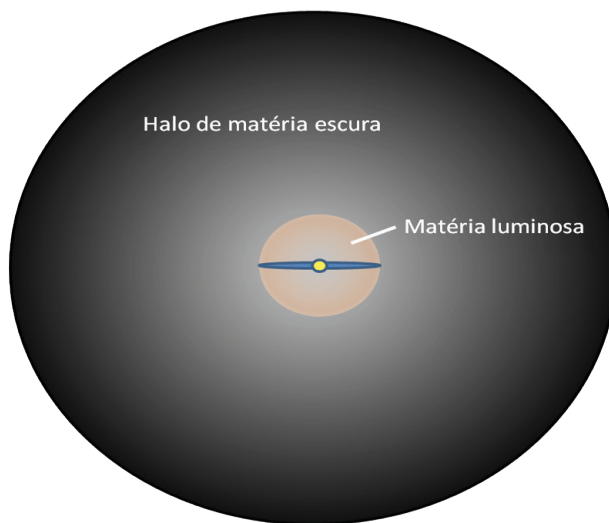



Figura 07. Halo de matéria escura

Autoral

Neste ponto devemos concluir com nossos alunos que a matéria escura deve existir nessas galáxias, pois somente ela explica o que estamos observando. É também o momento que devemos deixar claro para o estudante que não se sabe ainda do que é formada essa matéria, a qual não interage com radiação alguma, mas que sua presença é essencial para explicarmos o fenômeno das altas velocidades.

CONCLUSÃO

A proposta apresentada nesse texto traz uma forma simples e interessante de como encurtar a distância entre assuntos atuais e a sala de aula. É também uma boa forma de exemplificar a construção do conhecimento científico e como novas perguntas levam a novos modelos. A execução de uma aula com essa temática não requer conhecimentos avançados de física e se mostra como uma boa possibilidade de discussão sobre a imensidão do universo e o quanto ainda precisamos aprender sobre ele.

REFERÊNCIAS

1. J. O. Bennett, M. Donahue, N. O. Schneider, M. Voit, The Essential Cosmic Perspective, 6ª edição, Benjamin Cummings (2010)

2. J. Barojas (ed.), Cooperative networks in physics education, AIP Conference Proceedings, v. 173, American Institute of Physics (1988)

3. F. Ostermann, M. A. Moreira, Uma revisão bibliográca sobre a área de pesquisa 'Física Moderna e Contemporânea no Ensino Médio', Investigações em Ensino de Ciências, v. 5, n. 1, p. 23 (2000)

4. http://nssdc.gsfc.nasa.gov/planetary/factsheet/ (visitado em 15/09/2022)

5. K. Begeman, HI rotation curves of spiral galaxies ; University of Groningen, Tese de Doutorado (2006)

6. Ximenes, Samuel Jorge Carvalho; Matéria escura no ensino médio, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Dissertação de mestrado (2016)

UMA AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DO USO DE MICROLEARNING POR APLICATIVO EM TREINAMENTO CORPORATIVO SOBRE ISO27001

Data de aceite: 01/08/2024

Marcilene Scantamburlo Fonseca

Fátima Sobral Fernandes

INTRODUÇÃO

Avanço tecnológico das últimas décadas

Mudanças econômicas e sociais

Necessidade de uso de novos conceitos e estratégias para apoiar o processo de ensino-aprendizagem ao longo da vida

A inovação tecnológica tornou a nossa sociedade uma consumidora de conhecimento intensivo e o microlearning surge nesse contexto

MICROLEARNING

O microlearning (microaprendizagem) emerge de pequenos pedaços de informação digital em permanente estado de fluxo e circulação, sobre um único tópico, limitado em extensão, para ser consumido rápida e eficazmente.

Com o compartilhamento de recursos digitais, a micro aprendizagem assume um papel ativo na filtragem e no fornecimento de informações.

CASO DE SUCESSO: adoção da eficácia desta abordagem para transmitir conhecimento de forma rápida e efetiva sobre a norma ISO27001, em um treinamento de conscientização de segurança na Orange Business Services.

OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

A ORGANGE

O PROBLEMA

A SOLUÇÃO IMAGINADA

OS OBJETIVOS DA PRÁTICA EDUCATIVA INOVADORA

- Fixação de conhecimento pelo aprendiz.
- O processo de aprendizagem pressupõe observação do conteúdo e cada observação é um micro passo na absorção da teoria/conhecimento que precisa ser aprendida para o uso adequado.
- Oferecer alternativas flexíveis e dinâmicas adaptáveis à transmissão de conhecimento sobre problemas médicos, sociais e ambientais mudanças tão diferentes entre si.
- Baseia-se na ideia de desenvolver pequenos pedaços de conteúdo de aprendizagem e usar tecnologias flexíveis que permitam aos aprendizes acessá-los mais facilmente em momentos específicos e condições do dia, por exemplo, durante os intervalos ou enquanto estiverem em deslocamento.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS

OBJETIVO: elevar o nível de consciência sobre as questões de segurança envolvidas na ISO 27001 em uma equipe da Orange Business Services

DESENHO DO EXPERIMENTO DE COMPARAÇÃO DA EFICÁCIA

O conjunto de colaboradores foi dividido em três grupos:

- um treinado de forma tradicional,
- um treinado de forma híbrida e
- outro totalmente treinado por meio do aplicativo com o conteúdo de microlições organizadas da seguinte forma:
    - Lesson 1 : What is ISO27001, It's importance, purpose and benefits.
    - Lesson 2: Safe data keeping precautions
    - Lesson 3 : Security tools
    - Lesson 4: Test

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Realizados os mesmos testes para avaliação de aprendizagem individual nos três grupos, observou- se que não houve diferença no nível de aprendizado entre os participantes em função dos resultados dos testes.

Os participantes que puderam interagir com o aplicativo declararam, no formulário de avaliação do aplicativo, vantagens significativas:

- pela liberdade de escolha do horário de aprendizagem;
- a facilidade de fixação pouco a pouco de cada conceito;
- o que permitiu maior agilidade no processo de aprendizagem.

CONCLOUSÃO

Dimensões de microaprendizagem que fortalecem a absorção do conhecimento incluem – processo, currículo, forma, tempo, modalidade e tipo de aprendizagem.

O processo de microaprendizagem processo é altamente sofisticado na criação de conhecimento, aquisição, entrega e transformações que percorrem as diversas fases de decupagem do conteúdo, descrição, esboço do tópico, definição do problema, redação do texto, resolução de problemas, feedback e discussão.

O resultado das avaliações individuais em cada um dos três grupos indicou envolvimento ativo dos aprendizes em função dos materiais didáticos desenvolvidos mais adequados à transferência e retenção do conhecimento do que o treinamento tradicional.

Sugere-se que novos estudos de caso sobre a eficácia deste processo de transmissão de conhecimento em vários campos sejam realizados para confirmar os achados desta reflexão sobre este caso.

CAPÍTULO 20

O AUTISMO E A AFETIVIDADE: OS DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO PARA ALÉM DA SALA DE AULA, O CASO DE CRIANÇAS COM TEA NA EMEF DE SÃO JOÃO BATISTA – CAMETÁ/PA

Data de aceite: 01/08/2024

Juciane Pinto Wanzeler
Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará- UFPA (2004). Graduação em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará- UEPA (2016). Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico, Supervisão e Orientação Escolar- UNINTER (2010). Mestranda no Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais Interamericana – FICS

Mílvio da Silva Ribeiro
Doutor em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Pará – PPGEO/UFPA. Professor na Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG
https://orcid.org/0000-0002-1118-7152

RESUMO: Entender que o homem nasce e se desenvolve de maneira diferente é aceitar e respeitar a condição individual, entendimento que me levou ao tema dessa pesquisa: O AUTISMO E A AFETIVIDADE: Os desafios do professor na inclusão para além da sala de aula, o caso de crianças com TEA na EMEF de São João Batista – Cametá/PA. Para esta pesquisa o objetivo geral é: Analisar a relação afetiva entre professor/ aluno nos desafios no processo de inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na EMEF de São João Batista. A investigação discorre sob as conquistas que a criança com TEA apresenta no convívio social à medida que ela avança na escola e por isso a problemática está norteada em: De que maneira a relação afetiva entre professor e aluno interfere e/ou transforma a aprendizagem da criança com TEA, de maneira que seja percebida fora do ambiente escolar? O percurso metodológico inicia com uma pesquisa bibliográfica seguindo com um estudo de caso de cunho qualitativo. Os instrumentos para a coleta de dados discorrerão da observação do ambiente escolar, entrevistas e aplicação de um questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas. A realização desse estudo contribui significativamente para entender a relação do processo que envolve ensino, aprendizagem, afetividade, professor, criança com TEA e família, na construção de um resultado significativo dentro e fora do ambiente escolar, uma vez que, a escola é a extensão da nossa casa e vice-versa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e aprendizagem; Autismo; Educação inclusiva; Afetividade.

AUTISM AND AFFECTIVITY: THE CHALLENGES OF THE TEACHER IN INCLUSION BEYOND THE CLASSROOM, THE CASE OF CHILDREN WITH ASD AT EMEF OF SÃO JOÃO BATISTA – CAMETÁ/PA

ABSTRACT: To understand that man is born and develops differently is to accept and respect the individual condition, an understanding that led me to the theme of this research: AUTISM AND AFFECTIVITY: The challenges of the teacher in inclusion beyond the classroom, the case of children with ASD at EMEF of São João Batista – Cametá/PA. For this research, the general objective is: To analyze the affective relationship between teacher and student in the challenges in the process of inclusion of children with autism spectrum disorder (ASD) in EMEF of São João Batista. The research discusses the achievements that the child with ASD presents in social life as he advances in school and therefore the problem is guided by: How does the affective relationship between teacher and student interfere and/or transform the learning of the child with ASD, so that it is perceived outside the school environment? The methodological path begins with bibliographic research, followed by a qualitative case study. The instruments for data collection will be based on the observation of the school environment, interviews and the application of a semi-structured questionnaire with open and closed questions. The accomplishment of this study contributes significantly to understand the relationship of the process that involves teaching, learning, affectivity, teacher, child with ASD and family, in the construction of a significant result inside and outside the school environment, since the school is the extension of our home and vice versa.

KEYWORDS: Teaching and learning; Autism; Inclusive education; Affection.

INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro está longe de ser perfeito, mas muitos estudiosos e educadores trabalham para aperfeiçoar e buscar ao máximo um processo mais eficaz de aprendizagem em todas suas competências. O desenvolvimento humano não acontece de forma linear para todos, haja vista que, o ser humano traz consigo particularidades que podem acelerar ou necessitar de habilidades mais peculiares para engrenar a aprendizagem. Atualmente, um dos maiores desafios da escola está em refletir sobre novas propostas metodológicas para a inclusão escolar com mão de obra qualificada e políticas públicas voltadas para assegurar a qualidade do ensino, que se estendam a vivência diária da criança.

Certamente você já ouviu falar ou conhece alguém com autismo. Isso porque, segundo a estimativa Organização Mundial da Saúde (OMS), “o Brasil pode ter mais de 2 milhões de autistas”. Porém, a ausência de informação e o olhar equivocado causam muitas divergências sobre essa condição, e sentir-se inseguro, às vezes, é bom, pois permite a busca de conhecimentos e aperfeiçoamento sobre sua realidade. Dentro dessa perspectiva de conhecer melhor as contribuições que a afetividade pode nortear o processo de aprendizagem no sentido de transformar a realidade de uma criança com autismo, foi que motivou esse estudo.

Escola e família são como extensão uma da outra, porque a participação da família assim como a dedicação da escola podem ser um diferencial muito importante na vida da criança. Condição essa que norteou a problemática dessa pesquisa em: De que maneira a afetividade entre professor e aluno vai facilitar a aprendizagem de maneira que seja percebida fora do ambiente escolar? Questionamento que leva a outras questões de investigação como: Será que os alunos são agentes ativos e participativos na construção do conhecimento? Como a escola se organiza para atender as crianças com TEA? Quais os desafios que o professor enfrenta na construção desse processo?

Reconhecer que temos habilidades diferentes é entender que vivemos com diferenças. Essa pesquisa, através de entrevistas e observação, busca conhecer e analisar o desenvolvimento da inclusão, adaptação e as relações afetivas construídas com o professor, onde a criança autista cria laços de afetividade, e seja, também, um agente ativo e participativo no desenvolvimento da aprendizagem, que vai refletir no cotidiano da criança, uma vez que, esse primeiro convívio social fora da família é determinante para a criança evoluir.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA ESTUDANTES COM TEA

A educação inclusiva é um direito inegociável, independentemente de qualquer coisa, o acesso à educação e o direito à aprendizagem são garantias previstas em lei. A partir da década de 90 iniciaram movimentos sociais em defesa das pessoas com deficiência, que resultaram na publicação de importantes documentos, desde a Declaração da Salamanca (1994), a Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência, proposta pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2003 o MEC criou oficialmente o Programa Educação Inclusiva, em 2006, até a consolidação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em 2015, consolidando um amparo legal para o combate à discriminação e toda forma de preconceito que coloca as pessoas com deficiência em uma posição de inferioridade.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 6 de julho de 2015, parágrafo único: “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoas com deficiência, colocando-se a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (Brasil, 2015, s/p.), ou seja, a responsabilidade de assegurar a aprendizagem da criança, também, é da família em parceira com a escola, principalmente em se tratando de crianças com TEA, onde as informações e acompanhamento da família são um diferencial muito significativo na evolução da criança, pois as informações pessoais vão ajudar o professor e a escola na hora de selecionar as metodologias mais adequadas para trabalhar com a criança, que segundo Paro (2000, p. 38-39) “[...] a ajuda dos pais em casa estão querendo se referir desde a um carinho ou afeto que pode parecer, em princípio, não relacionado com a vida escolar do aluno, até uma intervenção mais ostensiva, ajudando nas lições de casa”.

As conquistas que a comunidade PCD adquiriram ao longo dos anos contribuíram muito para romper algumas barreiras, possibilitando uma vida mais autônoma e independente, mas ainda há muitas coisas que precisam mudar. Uma educação comprometida que se propõe de forma universal deve incluir em suas prioridades a diversidade, sem modelos padronizados, que desrespeitam as individualidades de seus alunos e acabam promovendo cenários de exclusão e fracasso escolar. O direito da criança não é lesado somente quando a escola recusa ou tenta recusar matrícula, acontece, também, quando a criança é enviada para uma instituição com modelo educacional que não respeita as particularidades de seus alunos, que segrega e afasta o convívio social do convívio escolar, onde o aluno precisa se adequar à escola, quando o processo deveria ser o contrário.

Na década de 1970, surgiu o princípio da normalização, que representa a base ideológica da integração escolar, que segundo MEC (2004), o ensino integralizado normaliza o contexto, como se a diferença de aprendizagem e condição humana não existisse. Segundo Mantoan (1997, p. 120), "a normalização visa tornar acessível às pessoas socialmente desvalorizadas as condições e os modelos de vida análogos aos que são disponíveis, de modo geral, ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade", ou seja, a proposta de integração era para encaixar a criança PCD às condições de vida semelhante ao restante da sociedade, desde que ela se adapte e não cause nenhum transtorno ao contexto escolar, enquanto a normalização é referente às condições do ambiente, igualando ao das pessoas em geral, e não à normalização da pessoa deficiente, por isso que uma das consequências da normalização é a integração, o que resultou em um acentuado número de exclusão de crianças que não conseguiam se adaptar a essa proposta educacional, logo sendo derrubada e dando espaço para a proposta de inclusão escolar.

A exclusão foi o modelo educacional que privava a criança do direito de participar da escolarização, sendo excluídos da aprendizagem e do convívio com das demais crianças normais. A segregação foi um modelo educacional que apresenta ambientes educacionais separados, isolando a criança PCD das crianças sem deficiência, forçando um distanciamento, como se a criança PCD não pudesse manter uma relação social e próxima com as outras crianças, partindo do entendimento que sua aprendizagem só pode acontecer em ambientes isolados. A proposta de integração escolar, pode-se dizer a mais cruel, pois insere o aluno na sala de aula do ensino regular, mas desde que ele se adapte ao ambiente e não provoque nenhuma situação de transtorno para as propostas pedagógicas que o professor usa em suas aulas. O modelo de inclusão, que é mais humanizado, a criança é inserida e trabalhada como ser ativo e participativo do processo, envolvendo adequações de métodos e abordagens de ensino visando a aprendizagem de forma igualitária e participativa para todos, abrangendo toda comunidade escolar, pois o processo beneficia a todos, uma vez que, o professor busca novas metodologias que vão facilitar não só a aprendizagem da criança PCD, mas também da criança normal.

A Educação Inclusiva foi pensada e direcionada para lhe dar com a disparidade humana e propõe um ensino adaptado a necessidade de cada um. Um acontecimento importante para a política de educação inclusiva foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, onde é previsto o direito de educação para todos, preferivelmente na rede comum de ensino. Na Resolução CNE/CEB n° 2 de 2001, é ratificado o dever das escolas em matricular todos os alunos nas escolas comuns. Falando, especificamente, da inclusão escolar de alunos com TEA, houve um considerável aumento de crianças autistas matriculadas nas instituições de ensino após a promulgação da Lei Berenice Piana.

Outras leis começaram a surgir e compor o conjunto de políticas que visam uma educação de qualidade. Dentre elas estão: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Lei nº. 12.764, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e a Lei nº 13.146, que é a Lei Brasileira de Inclusão. Mendes (2006, p. 402) entende que “traduzir a filosofia de inclusão das leis, dos planos e das intenções para a realidade dos sistemas e das escolas requer conhecimento e prática”. A autora defende ainda, que a inclusão não deve ser vista de “maneira romântica”, mas analisada de acordo com a realidade em si, pois o acesso a escola nem sempre é garantia de aprendizagem.

A família é um diferencial muito grande no desempenho da criança, pois o que ela aprende na escola precisa ir além da sala de aula, precisa está refletida na sua vida em sociedade. A parceria entre família e escola na promoção da inclusão escolar é mais eficaz e vem recebendo apoio na literatura (LEMOS et al., 2016; VARGAS; SCHMIDT, 2017). Esses autores acreditam que a família como parceira da escola, no processo educacional, contribui muito para a adaptação e aprendizagem dos alunos com TEA. Ao longo dos anos, já aconteceram muitas lutas e conquistas para garantir os direitos de pessoas com TEA na sociedade, mas é um processo que caminha a passos lentos e necessita da união de todos os agentes envolvidos, para a construção de uma sociedade mais consciente.

A AFETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O afeto nas séries iniciais torna-se necessário, pois é o início de um novo ciclo para a criança que começa criar novos laços além do seio familiar, Sarmento (2010) entende que quando o professor estima seu aluno, ele consegue interagir no seu universo, o que ajuda muito na aprendizagem significativa, e desperta na criança confiança em seu professor. A criança com TEA precisa interagir no seu meio escolar, mas também precisa confiar no seu professor, o que só vai acontecer no decorrer das aulas e de acordo com a maneira que o professor acolhe seu aluno no decorrer das aulas.

Segundo Ferreira (1999) a afetividade é um enunciado de fenômenos psíquicos experimentados e vivenciados sob a forma de emoções e de sentimentos de dor, prazer, satisfação, agrado, desagrado, alegria ou tristeza. O trabalho do professor vai além da proposta de mediador de conteúdos, pois lhe dar com seres humanos é uma relação muito ampla e complexa, algumas vezes o professor assume um pouco a função de psicólogo, enfermeiro, terapeuta, pai, mãe, palhaço, engenheiro, sapateiro; quem nunca precisou usar uma supercola para consertar um sapato descolado? Quem nunca sentou para conversar com aquele aluno que entrou na aula chorando? O professor só no olhar consegue perceber quando seu aluno não está bem, ou quando ele está precisando de ajuda com problemas pessoais.

O autismo limita muito a interação da criança, mas não significa que ela nunca vai se relacionar, pois com as metodologias e abordagens afetivas certas, é possível construir vínculos importantes entre o professor, aluno e a aprendizagem. Morales (1998) defende que a ligação afetiva é um mecanismo que permite educar, transpondo função de mediador de conteúdos didáticos, adquirindo base firme para sua própria vivência. Essa reflexão, é uma forma de se fazer entender que é muito importante um clima educacional permeado de atitudes críticas e afetivas.

Os laços afetivos são atribuídos a relações de carinho e amizade, ligados as expressões de sentimentos, anseios, intenções, e etc., visando desenvolver no aluno a vontade de estar presente na sala de aula, de somar conhecimentos e desconstruir dificuldades, pois uma criança que não se sente acolhida em seu ambiente escolar, geralmente, demonstra sinais de resistência para não ir à escola e sempre está criando situações para se ver livre daquele ambiente. Diante desse comportamento a família precisa estar atenta aos sinais, pois é uma forma de expressar como está sendo tratada no seu ambiente escolar, o que muitas vezes é entendido como preguiça, mas pode ser uma forma de pedir ajuda.

Os professores aptos ao atendimento escolar de crianças autistas precisam estar atentos as necessidades e especificidades de cada um, valorizando processos inclusivos, flexibilizando práticas pedagógicas e optando sempre pela avaliação continua. O compromisso e a busca de estratégias pedagógicas eficazes, são desafios e procedimentos inerentes à função do professor, pois o objetivo final é sempre promover uma educação de qualidade. E quando o público alvo são crianças com TEA é necessário conhecer e considerar como acontece o processo de aquisição da aprendizagem desses alunos, Cunha (2013) enfatiza que:

> No contexto do autismo, em termos práticos, podemos dizer que, primeiramente, o professor reconhece as habilidades do educando e as que devem ser adquiridas. É a constituição da aprendizagem no campo pedagógico. Em muitos casos, trata-se do início da comunicação, da interação entre professor e aluno (p.126).

O primeiro passo é sempre conhecer o aluno e suas peculiaridades para desenvolver atividades em cima das suas dificuldades e aos poucos criar laços de confiança e diálogo. Porém, mesmo com todos os cuidados, pode acontecer da criança autista, algum dia, não querer ficar em sala de aula ou se irritar, e nesse momento a ludicidade e a tranquilidade do professor deve nortear para que a criança permaneça em sala. O professor precisa ser forte diante das dificuldades. Paulo Freire (1979, p. 15) diz que:

> Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais. Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama.

Na relação entre ensinar e aprender com crianças autistas é necessário confiança e segurança, com metodologias que busquem associar a teoria com exemplos concretos, ou seja, buscar atividades que comece na prática, perpasse a teoria e volte à prática, assegurando momentos de reflexão para que todos possam partilhar de forma conjunta as ações concretas garantindo, assim, uma aprendizagem significativa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997), defendem que a educação de qualidade precisa desenvolver capacidades inter-relacionais, cognitivas, afetivas, éticas e estéticas, focada na construção do cidadão com seus direitos e deveres.

É importante reconhecer o aluno é o foco da aprendizagem, e todas as propostas e metodologias devem ser pensadas diretamente para atender as necessidades dele. Infelizmente, o sistema educacional ainda não possui um modelo totalmente eficaz de ensino, mas caminha nessa direção estudando, construindo, reconstruindo e se reinventando a cada nova necessidade que a criança necessita para melhorar sua aprendizagem.

METODOLOGIA

A proposta de trabalhar em cima de um estudo de caso está na busca de produzir conhecimento sobre uma situação específica que é relevante para a sociedade, investigando uma situação real, no caso a aprendizagem de crianças com TEA que se estende além da sala de aula na EMEF de São João Batista, para aprofundar o conhecimento sobre essa realidade e construir subsídios para futuras investigações sobre essa temática, que William Goode entende ser um meio de organização dos dados, que preserva o objeto estudado e suas características, sendo um estudo que não mostra só os acertos, mas também as falhas detectadas e na busca por uma solução. José Filho (2006, p.64) mostra que “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”, ou seja, a pesquisa exercita e constrói melhorias para a sociedade e evolução dos conhecimentos humanos, pois é uma forma de dialogar com a realidade pesquisada, com novas informações e novos cenários.

A coleta dos dados discorrerá da observação do ambiente escolar, entrevistas e aplicação de um questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas destinada aos pais e professores, que Minayo (1996) defende por proporcionar ao entrevistado a opção de concordar ou discordar apresentando seu ponto de vista sobre o assunto que lhe foi questionado.

A análise dos dados coletados, desse estudo de caso, segue uma linha descritiva, baseado em estudos de Barros e Lehfeld (2006), onde não há a interferência do pesquisador, ou seja, apenas descreve o objeto de pesquisa, buscando descobrir a frequência com que um objeto ocorre, sua natureza, característica, causas relações e conexões com outros fenômenos. Que Andrade (2004), entende como uma pesquisa preocupada em observar fatos, registrá-los, analisá-los, classificá-los, e interpretá-los, onde o pesquisador não interfere.

A construção desse estudo ficou dividida em duas etapas. A primeira está referenciando as teorias norteadoras, com pesquisa bibliográfica; a segunda etapa são os resultados apresentados em consonância as discussões e os dados coletados com os pais e professores envolvidos no processo. Constatando-se assim, que a realização da seguinte pesquisa contribui significativamente para conhecer e entender as contribuições do processo de ensino e aprendizagem com a vivência da criança além do ambiente escolar, abrindo leque para futuras outras investigações no propósito de aperfeiçoar cada vez mais o ambiente escolar e as metodologias de ensino propostas para o ensino de crianças com transtorno do espectro autista, pois mesmo que uma problemática seja estuda por vários pesquisadores simultaneamente, mas os resultados vão se reconfigurando a medida que a sociedade evolui.

RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

A instituição de ensino precisa funcionar em sincronia com sua realidade, ou seja, juntar as mãos e as ideias e buscar propostas e recursos financeiros para custear os materiais necessários garantir o sucesso no processo de ensino e aprendizagem, principalmente se tratando de crianças PCD. Estratégias pedagógicas específicas são essenciais para a aprendizagem do aluno com TEA. O professor 3 entende que: “Sim! Através de manter uma rotina, ou seja, as crianças se sentem mais confortáveis e seguras com uma rotina. Planejo minhas atividades com antecedência, pois trazem mais segurança, também ao professor”, aqui ele levanta a importância de criar uma rotina para esse aluno, de forma que ele se sinta seguro, na verdade a segurança é essencial para que a criança com TEA crie laços de afetividade com seu professor e se abra para a aprendizagem de uma forma mais eficaz.

Vygotsky, como principal representante da perspectiva psicológica histórico-cultural, entende o sujeito socialmente inserido em um meio historicamente construído, já dizia Paulo Freire (2002, p. 68), “Ninguém educa ninguém, ninguém educa si mesmo, os

homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, ou seja, a educação seja qual for a modalidade, precisa ser construída na base de troca de informações e experiências, dentro de um ambiente seguro e saudável para ambos.

A Declaração de Salamanca diz que:

> Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrutamento e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades. Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade (Declaração de Salamanca, 1994, p. 61).

A escola, ou mais especificamente falando, a sala de aula é o primeiro convívio interacional e social de uma criança fora do seu ciclo familiar, portanto, esse ambiente deve ser o mais acolhedor e atrativo possível para construir um processo de desenvolvimento cognitivo eficaz, onde a criança vai ser trabalhada para ser um agente que interage e absorve conhecimento.

O professor chama a atenção para a família que sente sua autoestima melhorada, na medida que percebe o acolhimento e o desenvolvimento escolar refletido, também, dentro de casa, ou seja, a aprendizagem que os professores da EMEF de São João Batista proporcionam as crianças com TEA, está sendo percebida além da sala de aula. Nesse aspecto, Mantoan (2004) defende que “mais do que a discussão em torno das diferenças e da igualdade, há que se considerar a experiência de inclusão”, defende que o acolhimento é essencial no processo de inclusão, mas pela experiência recente, também é necessário atentar para a permanência com qualidade na escola.

E quando se fala em acolhimento com qualidade, nos remete aos laços de afetividade, mas, o que é afetividade? O Professor 2 respondeu:

> “Afetividade é o respeito, acolhimento para que o outro se sinta bem, firme, e não fazer todas as vontades, mais sim, dando oportunidade para ampliar seus conhecimentos. Ex: de um bebê que está aprendendo andar, ela sente incentivo a partir que a mãe abre os braços para recebê-la, reagirá fazendo o percurso sozinha, com base afetiva da mãe”

Os professores entendem a afetividade de várias formas, mas concordam que é importante para o desenvolvimento humano por relacionar sentimentos de confiança, respeito, cuidado, de modo que a criança se sinta segura para interagir e se expressar espontaneamente para as atividades propostas pelo professor. Isso, é muito importante porque a criança vai entender que a escola, o professor e aquele ambiente é seguro para ela se desenvolver, e vai facilitar muito a aprendizagem dela, dentro e fora da escola.

Os professores reconhecem a importância da família dentro do processo de ensino e aprendizagem, não só das crianças com autismo, mas em geral, pois é nítido quando a família é presente e quando é ausente, que é percebido no desenvolvimento da criança,

nas atividades extraclasse e até mesmo na higiene da criança, dentre outras situações. O Professor 2 disse: “Esse elo família, criança com TEA e escola é de suma importância para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem do aluno, é a realização de seus objetivos, sendo uma via de mão dupla”, ou seja, a sincronia entre eles só vai contribuir com o desempenho da criança, que vai sentir-se apoiada, amada e cuidada.

Um processo de ensino e aprendizagem onde a afetividade faz parte de uma rotina atrelada a união da família, escola e aluno, o processo se constitui de forma mais significativa e eficaz, onde a criança é a maior beneficiada, uma vez que, de posse de informações peculiares da criança com TEA, o professor já pula a parte de investigação e já constitui suas metodologias voltadas para o contexto que a criança melhor se adapta, o que vai facilitar muito a aprendizagem da mesma, que vai refletir dentro e fora do ambiente escolar.

Dentro dessa relação entre professor e aluno existe um outro elo muito importante para a construção do conhecimento, que a participação da família na aprendizagem dos filhos/ alunos, onde as mães foram questionadas se o ambiente escolar transmite segurança para os filhos. A Mãe 1 respondeu: “Sim, sim, no primeiro momento há uma grande resistência até que ele se adaptou ao novo ambiente, já adaptado ele sente prazer em estar na escola”. As famílias reconhecem o empenho e dedicação dos professores em acolher seus filhos e tratá-los da melhor forma possível, assim como os professores reconhecem o apoio e dedicação da família, ou seja, é uma parceira que precisa caminhar de mãos dadas para garantir o sucesso e melhor evolução das crianças.

Quando as mães falam sobre afetividade, elas falam na mesma sintonia dos professores, relacionando a sentimentos de carinho, confiança, emoções, que transmitem segurança para seus filhos quererem estar ali e confiar nas pessoas que as rodeiam. Wallon assim como Vygotsky defende que a afetividade é um eixo inseparável da cognição, porque a afetividade está sempre presente nas experiências diárias do homem, e quando se trata de convívio escolar, a afetividade torna-se mais evidente na relação entre professor-aluno. Vygotsky (2003) reforça dizendo que:

> A emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento. A preocupação do professor não de se limitar ao fato de que seus alunos pensem profundamente e assimilem a geografia, mas também que a sintam. [...] as reações emocionais devem construir o fundamento do processo educativo (p. 121)

Diante do entendimento de Vygotsky de que a afetividade anda lado a lado com a cognição, não tem como o professor ensinar sem se envolver com a realidade daquela criança que precisa das habilidades dele para desenvolver seus conhecimentos, quando perguntei as mães se elas sentem uma relação afetiva entre o professor e seu filho, as respostas foram sim, ou seja, os laços foram construídos e a aprendizagem discorrerá de forma mais carinhosa, respeitosa, afetuosa e com confiança.

As mães foram questionadas se a escola consegue atender as crianças com os recursos necessários para a aprendizagem dos mesmos e a respostas da Mãe 1 foi "acredito que sim, ele foi muito bem acolhido, tratado como qualquer outra criança típica e também já está fazendo o AEE, sim está preparada", reforçada com as considerações da Mãe 2, "meu filho recebe muita atenção do professor e já mostra sinais em casa do que aprende na escola, ele estuda na sala regular e faz o contraturno no AEE, e ele gosta muito da forma como é acolhido". Isso demonstra que a EMEF de São João Batista é uma instituição de ensino que está atenta as necessidades de seus alunos, buscando profissionais qualificados e preparados para trabalhar com as crianças com TEA.

E o que a criança aprende dentro da escola está sendo refletida fora do ambiente escolar? Essa resposta já aparece na fala anterior da Mãe 2 "já mostra sinais em casa do que aprende na escola", ou seja, o que a escola ensina ajuda sim o convívio da criança fora do ambiente escolar. A Mãe 1 disse: "Sim, ajuda muito, ele tenta reproduzir tudo que aprende na escola, ele demonstra bastante interesse em colocar em prática", isso nos remete a um ensino significativo, onde a criança se vê inserida no processo e entende que isso não é só o contexto escolar, mas uma extensão da sua vida familiar e social. Paulo Freire (2002, p. 24) disse: "O medo da liberdade, de que necessariamente não tem consciência o seu portador, o faz ver o que não existe", ou seja, a existência humana necessita do compromisso com a realidade, de forma que o homem entenda que um é extensão do outro dentro de uma relação interligada de transmissão de conhecimento comprometido com a realidade, onde é ele um agente ativo do processo, e por isso precisa interagir e contribuir sem receio e sem opressões, porque o homem é um sujeito histórico.

E diante de toda preocupação entre escola, professor e família, na construção de um ensino significativo e participativo, dentro de um ambiente afetivo e acolhedor, pensando na evolução e na melhoria da qualidade de vida dessas crianças com TEA, é claro que a família cria expectativas para o futuro dos seus filhos. E, quando perguntada, a Mãe 1 respondeu: "Que ele cresça sabendo que nenhum diagnóstico invalida um sonho, que ele possa realizar o desejo do mais profundo do seu coração. Ele ama a polícia e diz que vai ser policial e eu vou apoiá-lo". A Mãe 2 disse:

> Quero ver meu filho crescer um homem de bem e que ele possa realizar todos os seus sonhos, porque eu vou estar do lado dele para ajudar no que for preciso, porque dentro de casa ele é muito amado e bem cuidado, mas me preocupo com o mundo lá fora, e é por isso que eu tô sempre na escola perguntando e acompanhando o desenvolvimento dele, ando direto atrás de tratamento para ele e ajudo no que posso aqui dentro de casa, porque eu sei que meu filho pode ser o que ele quiser, e eu tô aqui para apoiar.

Ser uma mãe atípica é entender que está diante de um mundo cheio de incertezas, e a preocupação com o futuro do filho é redobrada, porque mesmo diante de uma sociedade moderna e cheia de inovações, mas o preconceito e a intolerância ainda são presentes, pois algumas pessoas imaginam que uma deficiência ou um transtorno limitam a capacidade de

uma pessoa. Pensamento equivocado, porque são pessoas tão capazes quanto qualquer outra pessoa, muitas pessoas com TEA são altamente funcionais e conseguem realizar tarefas de maneira mais eficaz que uma pessoa dita normal. O sonho de uma criança deve ser incentivado e motivado, afinal de contas ele está estudando e se preparando para isso, se o menino quer ser policial, porque se identifica com essa profissão, então, por que não ir atrás desse sonho? Paulo Freire (1996, p. 23) disse: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, todos temos algo para ensina e algo que precisamos aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No passado, poucos conhecimentos e estudos sobre autismo e a semelhança de comportamentos atípicos, submeteu pessoas a um diagnóstico errado, levando a tratamentos e procedimentos equivocados. Hoje, estudos mostram o crescente número de crianças diagnosticadas com TEA, ainda nos primeiros anos de vida, o que é um diferencial importante para assegurar a qualidade de vida, pois com o início precoce dos tratamentos, esta tem a possibilidade de desenvolver-se melhor. Conhecer e compreender o TEA é o primeiro passo para um olhar sem preconceito, e abrir o coração para acolher seja na família, na escola ou no convívio social.

As pessoas acometidas com esse transtorno já sofreram bastante com estereótipos que as diminuíam e subestimavam sua capacidade, chegando a serem tratadas como pessoas que nasceram com deformidade na alma, pessoas loucas que não poderiam conviver em sociedade. E, é claro que isso causou muito sofrimento tanto para a pessoa em si, por ser isolada e discriminada, como também, para a família que passava por muitas situações constrangedoras desde do seu convívio social, até quando os primeiros estudos e teorias começaram ser fundamentadas, pois não é fácil para uma mãe ouvir que seu filho nasceu autista porque faltou afeto durante a gestação, ou que as vacinas que a criança tomou, para prevenir doenças, as fizeram ficar assim. Essas teorias foram cruéis sim, mas talvez necessária para impulsionar mais estudos na busca de uma resposta mais plausível, que até hoje ainda não se conseguiu definir uma causa, apenas possibilidades de prováveis causas para o TEA.

A lei assegura o direito a inclusão escolar, mas não dá suporte financeiro suficiente ao professor para custear estudos e materiais didáticos adaptados, para aprimorar suas habilidades e trabalhar com metodologias concretas que atendam às necessidades de aprendizagem de uma criança com autismo, em sua sala de aula. Nota-se a necessidade de políticas públicas eficientes para estruturar e equipar as escolas com recursos adaptados às necessidades da sua clientela, e quanto à formação do professor existe a necessidade de políticas públicas municipais voltadas para cursos profissionalizantes na área de inclusão, pois a mão de obra qualificada na sala de aula é um diferencial muito importante, pois como

pudemos constatar ao longo desse estudo, uma das mães só descobriu o autismo do seu filho, quando ele iniciou sua vida escolar, pois ele chegou em uma sala de aula e lá tinha um professor preparado e qualificado para lhe dar com a diversidade e os sinais de que algo era diferente naquela criança, ou seja, estar capacitado ajudou aquela criança e aquela mãe, que ainda não havia percebido que seu filho possuía algo diferente e que precisava de cuidados específicos, e assim poderia ficar por mais tempo se não fosse o professor.

É claro que o professor não pode emitir diagnósticos e nem laudo médico, mas pode diante do comportamento da criança recomendar o encaminhamento aos profissionais da saúde especializados, para investigarem, examinarem e constatarem se realmente as suspeitas do professor são verídicas, e quase em 100% dos casos os professores estão certos. No caso dessa criança, que a mãe foi entrevistada, a recomendação do professor levou a mãe a descobrir que seu filho possui o transtorno do espectro autista e também o TDAH, ou seja, essa criança precisa de acompanhamentos e cuidados específicos, como também, metodologias educacionais especificas.

O processo de ensino adaptado e adequado às necessidades de aprendizagem dos alunos é um diferencial na qualidade do ensino, uma vez que, esta irá refletir-se além da sala de aula de forma notória positivamente. A criança com TEA é um universo particular e necessita de abordagens individuais ao modo como a criança se apresenta na escola, e dentro dessa relação escolar, o professor tem um papel muito importante como mediador do conhecimento, pois ele é na maioria das vezes a inspiração da criança e por isso a afetividade é um diferencial importante, pois um ambiente acolhedor é um facilitador na aprendizagem. Conforme, relato na entrevista, a mãe fica mais tranquila quando vê o carinho na relação do professor com seu filho. E sobre a qualidade do trabalho e a relação professor, escola e família, pode-se constatar que é uma relação muito próxima com trocas mútuas de experiências e conhecimentos, principalmente entre o professor e a família, pois as informações pessoais da criança, fornecidas pela mãe ajudou muito o trabalho do professor, que pode agilizar a construção de metodologias adaptadas para seu aluno.

Vygotsky (1998) entende o desenvolvimento da criança em dois níveis: o primeiro é o nível de desenvolvimento real, sendo tudo aquilo que a criança consegue fazer sozinha; o segundo, é o nível de desenvolvimento potencial, aquilo que a criança não consegue fazer sozinha e necessita da ajuda de um adulto ou um parceiro para ajudá-la a realizar. Isso, reforça o quão importante é o trabalho do professor e da família na aprendizagem da criança, pois a escola deve ser vista como uma extensão da família, assim como a família deve ser uma extensão da escola, pois mesmo com toda dificuldade de adaptação, recursos didáticos adaptados, falta de investimentos na qualificação do professor, mas o ensino que os professores da EMEF de São João Batista proporciona a seus alunos é sim percebida dentro do seu ciclo familiar e social, conforme relata a mãe.

A presença da família na escola é um diferencial muito importante no lócus dessa pesquisa, pois como foi relatado a família é um elo importante do processo, sendo uma

parceria onde um ambiente se torna extensão do outro, as mães das crianças autistas são muito presentes na escola e fazem questão de saber tudo sobre o que está sendo trabalhado em sala de aula, assim como os professores aproveitam para investigar tudo sobre a estrutura e convívio familiar da criança, e engana-se aquele que pensa que a família não contribui com as atividades escolares.

Outro ponto investigado aqui, foi a importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem, e observar que todos os agentes envolvidos reconhecem a importância de uma relação afetiva dentro e fora da sala de aula, e que ela é um diferencial muito importante, nos faz refletir sobre preservar e construir mais ambientes onde a criança se sinta acolhida e protegida, dentro e fora da sala de aula. E quanto ao que ela aprende na escola, realmente pôde ser constatado que isso está sim refletindo além da sala de aula, o que significa que a parceria entre escola, professor e família está ajudando no desenvolvimento dentro e fora do ambiente escolar, pois a criança deve ser inserida no processo como um agente ativo e participativo da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, D. A. S. **Fundamentos da metodologia Científica:** um guia para iniciação cientifica. 2ª. Edição. São Paulo: Pearson Makron Books, 2006.

DECLARAÇÃO DA SALAMANCA: Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/ arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acessado em 12 de julho de 2022.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio XXI:** o dicionário da Língua Portuguesa. 3 ed. Totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes Necessários à Prática Educativa, São Paulo. Editora Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 32. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra. 12ª ed.,1979.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou estar:** eis a questão. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro:WVA, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O direito à diferença nas escolas:** questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências. Revista Educação Especial, p. 17-23, 2004.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, v.11, n.33, 2006. p.387-559.

MINAYO, M. C de S. (Org). **Pesquisa Social: Teoria, Métodos e Criatividade.** 5 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MORALES, Pedro. **A relação professor aluno.** O que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade de ensino:** a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000. 126p.

SARMENTO, Nara Regina Goulart. **AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM.** 2010. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pedagogia/Licenciatura. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/71877/000880292.pdf?sequence=1. Acesso em: 23 fev. 2017.

VIGOTSKY, L. S. **A formação Social da mente.** 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2003.

DISLEXIA: FATORES INTERVINIENTES NA APREENSÃO DO CONHECIMENTO

Data de aceite: 01/08/2024

Adriano Cavalcanti da Silva

RESUMO: O presente estudo visa proceder a uma breve análise com base na dislexia, relatando seus pontos peculiares demonstrando com afinco suas definições. Valendo a pena ressaltar ainda, na perspectiva dos pesquisadores o ponto culminante que leva a um estudo fundado com base onde irá proceder algo que venha despertar a atenção de um determinante quadro clínico, de sobremaneira positiva na vida dos disléxicos. Esse estudo tenta mostrar com peculiaridade: suas fases, seus conhecimentos e suas manifestações. A dislexia vem mostrar um quadro, ou seja, aponta para um horizonte que é único e exclusivo da faculdade físico-psíquico de um indivíduo que relaciona, como sendo, faz parte do fenômeno que está imbuído com essa dificuldade de aprendizado. A cada etapa da dislexia traz uma forma de probabilidade com variados espécimes de flexibilidade contendo cada; respostas satisfatórias com base de conjuntar aos ensinamentos constituídos por seus pesquisadores, trazendo assim, dinamismo para cada forma.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia, Aprendizagem, Dificuldade

INTRODUÇÃO

A dislexia distingue-se com frequência na dificuldade da aprendizagem, da codificação das palavras, na leitura precisa e fluente, e na fala. Os disléxicos costumam apresentar certas dificuldades afim de associar os sons de determinadas letras no princípio do alfabeto, isso também ocorre em troca de letras e na escrita de ordem inversa.

Todavia, a dislexia não é uma problemática visual e sim um transtorno genético e hereditário que está presente em aproximadamente 10% da população mundial, podendo também ser causada pela produção intensa de testosterona do lado materno durante a gestação. As dificuldades se caracterizam, tais como: o déficit de atenção, hiperatividade, disparcia, discalculia e/ou disgrafia.

A dislexia por sua vez torna o indivíduo, capaz de levá-lo a um fracasso inesperado, podendo trazer sérios transtornos que podem sempre estão vinculados a tratamentos físico-psicológico. Também parecida com déficit de atenção, (causas psicológicas) esses transtornos tem caráter pela dificuldade do indivíduo a decodificar símbolos e etc. A dislexia tem trazido a certas crianças dificuldades nas conquistas de domínio do equilíbrio de seu corpo com relação a gravidade.

Umas das causas mais importantes e pode-se afirmar com prontidão que a chave que franqueia acesso para todos os saberes, é saber ler. A leitura e a escrita são modos linguísticos muito embora, aprender a ler seja uma aptidão complexa, porem para a maioria das pessoas torna-se fácil. Entretanto, muitas pessoas tendo um nível de intelectualidade média por super revela dificuldades em sua aprendizagem.

Nos últimos anos, os estudos realizados por neurocientistas, através da ressonância magnética funcional, permitiram observar o funcionamento do cérebro durante as atividades de leitura e escrita, obtiveram um conjunto bastante consistente em conclusão minuciosamente estudadas que originam as seguintes questões; como funciona o cérebro durante as atividades de leitura, quais as competências necessárias a essa aprendizagem? Quais os déficits que as dificultam? Quais os componentes dos métodos educativos que conduzem a um maior sucesso?

DISLEXIA: FATORES INTERVINIENTES NA APREENSÃO DO CONHECIMENTO

A ciência, entre 30 anos de pesquisa procurando desvendar como entender o porquê de muitas pessoas inteligentes ou mesmo geniais experimentar dificuldades paralelas em seu caminho diferencial do aprendizado. Em nossos dias, o avanço tecnológico entre como realce no respaldo da técnica de ressonância magnética funcional, as conquistas dos últimos dez anos trazem réplicas significativas a respeito do que é dislexia.

Entender dislexia, é muito complexo e está vinculado ao conhecimento do ser humano: de quem pertencemos; do que memória e pensamento de linguagem; de como aprendemos e do que podemos encontrar.

Entender dislexia, é muito complexo e está vinculado ao conhecimento do ser humano. Podemos encontrar facilidades até geniais, mescladas de dificuldades básicas em nosso processo individual de aprendizado. Para assimilarmos esta realidade, o maior problema fica no conceito arcaico de que: quem é bom é boa em tudo, isto é, a pessoa, porque é inteligente, tem que saber tudo e ser habilidoso com tudo o que faz. Posição equivocada que Haward Gardner investigou com excelente mestria, em suas pesquisas e estudos registrados, especialmente, em sua obra Inteligências Múltiplos. Insight que ele transformou em pesquisa cientificamente comprovada, que alçou a posição de um dos maiores educadores de todos os tempos.

A evolução progressiva de entendimento do que é dislexia, resultante do trabalho cooperativo de mentes brilhantes que se tem doado em persistentes estudos, tem maçadores claros do progresso que vem sendo conquistado. Durante esse longo período de pesquisas que transcende gerações, o desencontro de opiniões sobre o que é dislexia, redundou em mais de cem nomes para designar essas específicas dificuldades de aprendizado, e uma cerca de 40 definições, sem que nenhuma delas tenha sido universalmente aceita. Recentemente, no entrelaçamento de descobertas realizadas por diferentes áreas relacionadas aos campos da educação e da saúde, foram surgindo respostas importantes e conclusivas, como:

Que dislexia tem base neurológica, e que existe uma incidência expressiva de fator genético em suas causas, transmitido por um gene de uma pequena ramificação do cromossomo #6 que, por ser dominante, torna a dislexia altamente hereditária, o que justifica que se repita nas mesmas famílias.

Que o disléxico tem mais desenvolvida área específica de seu hemisfério cerebral lateral-direito do que leitores normais. Condição que, segundo estudiosos, justificaria seus ‘’dons’’ como expressão significativa desse potencial, que está relacionado à sensibilidade, artes, atletismo mecânica, visualização em 3 dimensões, criatividade na solução de problemas e habilidades intuitivas. Que, embora tendo disléxicos ganhadores de medalha olímpica em esportes, a maioria deles apresenta insturidade psicomotora ou conflito sua dominância e colaboração hemisférica cerebral direita – esquerda. Dentre esses, há um grande exemplo brasileiro que embora somente em sua dominância e colaboração pessoal poderíamos declinar o seu nome, ele que é uma das mentes brilhantes e criativas no campo da mídia declarou: “não sei porque, mas quem me conhece também sabe que não tenho domínio motor que me dê a capacitação de por exemplo, apertar um simples parafuso”.

Que, com a conquista cientifica de uma avaliação mais clara da dinâmica de comando cerebral em dislexia, pesquisadores da equipe da Dra. Sally Shaywitz, da Yale University, anunciaram, recentemente, significativa descoberta neurofisiológica, que afirma ser a ausência de consciência fonológica do disléxico, a determinante mais forte da probabilidade de sua falência no aprendizado da leitura; que o Dr. Breitmeyer descobriu que há dois mecanismos inter-relacionados no ato de ler: o mecanismo de fixação visual e a de transição ocular que logo após foram estudadas pelo Dr. William Lave grave e seus colaboradores, demonstram que crianças disléxicas, encontraram dificuldades significativas em seu mecanismo de transição no correr dos olhos, em seu ato de mudança de foco de uma silaba a seguinte, fazendo assim que a palavra passasse a ser notada, visualmente, como fosse barrada com traçado carregado e sobreposto. Sensação com dificuldade na discriminação visual das letras que constituem a palavra escrita, como se as palavras dançassem e pulassem diante dos olhos do disléxico.

A dificuldade da noção e de definição do que é dislexia, faz com que se crie um horizonte tão diversificado de informações, que confunde e desinforma. Além do que a mídia no Brasil as poucas vezes em que se aborda esse grave problema, somente o faz de maneira parcial, quando não de forma inadequada e mesmo fora do contexto gestual das descobertas atuais da ciência.

Dislexia é ainda um fator ignorado e de subterfúgio escolar em nossos pais, fuga essa que determina o chamado “analfabetismo funcional” que por continuar ocultamente na desinformação ou na informação imprecisa, não é ponderada com desencadeante de insucessos no aprendizado. Atualmente, os mais suficientes e sérios estudos a respeito desse assunto, revelam 20% da população americana como disléxica, sendo observada adicionalmente: “há vários disléxicos sem diagnósticos no país”. Em cada dez alunos em sala de aula, dois apresentam dislexia, com notável grau significativo de dificuldades.

A grande importância realçada na posição do disléxico em sala de aula, está contido no seriíssimo problema da opressão infanto-juvenil, é lastimável o fenômeno do suicídio de crianças que, nos USA, traz um pesado registro de que 40 crianças se suicidam todos os dias, naquele país. Essa tragédia, é a causa determinante de dificuldade que eles encontram na escola e a decepção que eles não desejariam dar aos pais.

Até ainda é de extrema importância ponderar estudos americanos, provando ser de 70% a 80% o número considerável de jovens delinquentes nos USA, determinados tipos de dificuldades de aprendizado. É comum que crimes violentos sejam executados por pessoas que tem dificuldades para ler, porem quando na prisão, ele aprende a ler, assim sendo, diminuem em grande escala a situação de agressividade.

O Dr. Horman Greschwind, M. professor de neurologia da Havard School; professor do MIT – Massachussets Institute of tecnologgy; diretor da unidade de neurologia do Beth Israel Hospital, em Boston, pesquisador lúcido e perseverante que assumiu a direção da pesquisa neurológica em dislexia, após a morte do pesquisador pioneiro, o Dr. Samuel Ortan, confirma que a ausência de consenso no conhecimento do que é dislexia, iniciou-se na decodificação do marco originado para nomear essas especificas dificuldades de aprendizado; elogiando o significado latino dys, como dificuldade; e lexia, como palavra, pois que é na decodificação do sentido da derivação grega de dislexia, que está a significação intrínseca do temo: Dys significando imperfeito com disfunção, isto é, uma função anormal ou prejudicada; e lexia que do grego da significação mais ampla ao termo da palavra, isto é, com linguagem em seu sentido abrangente.

Dislexia é uma dificuldade com especialidade de aprendizado da linguagem: em leitura, soletração, escrita, em linguagem expressiva ou receptiva, em razão e cálculos matemáticos, como na linguagem corporal e social. Nada tem a ver com acuidade musical ou auditiva primaria. Impedimentos no aprendizado da leitura em diversificados graus é características evidenciada em cerca de 80% dos disléxicos. Logo após de toda, ou qualquer definição, dislexia é uma maneira de ser e de aprender; vem à tona a expressão

individual de uma mente, muitas vezes arguta e até genial, mas que aprende de maneira diferente. A dislexia costuma ser identificada nas salas de aula durante a alfabetização sendo comum provocar uma defasagem inicial de aprendizado.

A DISLEXIA NA PRIMEIRA INFANCIA

Desde muito cedo as crianças dislexia apresentam:

- Atraso no desenvolvimento motor desde do engatinhar, sentar e andar;

- Atraso ou deficiência da fala, desde o balbucio a pronuncia de palavras;

-Dificuldade para entender o que está ouvindo;

-Distúrbios do sono;

-Enurese noturna;

-Suscetibilidade a alergias e a infecções;

-Tendência a hipoatividade motora;

-Chora muito e parece inquieta ou agitada;

-Dificuldades para aprender a andar de triciclo;

-Dificuldades de adaptação nos primeiros anos escolares.

Pesquisa científica neurobiológicas recente concluíram que o sistema acerca do risco de dislexia em uma criança, é o atraso de fala e percepção fonética.

A dificuldade de discriminação fonológica leva a criança a pronunciar palavras e maneira errada.

A DISLEXIA A PARTIR DOS SETE ANOS DE IDADE

A dislexia a partir desse período manifesta-se dessa maneira:

-Pode ser extremamente lento ao fazer seus deveres;

-Seus deveres podem ser feitos rapidamente e como muitos erros;

-Tem letra bonita, mas pobre compreensão de texto;

-A fluência em leitura é inadequada para a idade;

-Inventa, acrescenta ou omite palavras ao ler em voz alta;

-Só faz leitura silenciosa;

-Só entende o que ler, quando ler em voz alta;

-Letra mal grafada, ininteligível, barra ou liga as palavras entre si;

-Omite, acrescenta troca ou inverte a ordem e direção de letras e silabas;

-Esquece o que aprendeu facilmente;

-É capaz de transmitir o que sabe oralmente;

-Pode ser mais fácil escrever o que sabe, do que falar;

-Tem grande imaginação e criatividade;

-Se liga em tudo, mas não consegue concentrar a atenção em um só estimulo;

-Baixa alto-imagem e alto-estima;

-Esquiva-se de ler em voz alta;

-Perde-se facilmente no espaço e no tempo;

-Tem mudanças bruscas de humor;

-É impulsivo e interrompe os demais para falar;

-Não consegue falar ao mesmo tempo em que outra pessoa fala;

Crianças disléxicas apresentam combinações de sintomas, em intensidades de níveis variando de sutil ao severo, de modo pessoal. Há um número bem elevado de sintomas e sinais, em algumas delas em outras se observam algumas características. Quando surgem sinais enquanto a criança é pequena, ou se alguns desses sintomas se mostram algumas vezes isto não quer dizer que possam estar associados à dislexia. Também existem crianças que só conquistam uma maturação neurológica mais lenta e só tem um quadro mais satisfatório de evolução, também no processo pessoal de aprendizado, mais tardiamente do que a média de crianças dessa idade.

Pesquisadores usaram a técnica de imagem funcional de ressonância magnética, que revela com diferentes áreas cerebrais são estimuladas durante atividades especificas. Esta descoberta enfatiza que essa região cerebral é a chave para a habilidade de leitura, conforme sugerem esses estudos, cientistas tentam definir que circuitos estão envolvidos e o que ocorre de errado em dislexia, adverte-se essa tecnologia que não pode ser usada para diagnosticar dislexia.

A DISLEXIA NO MUNDO

A dislexia é um contratempo genético e hereditário atuando em aproximadamente 10% da população mundial, influenciado a causa de produção exacerbada de testosterona pela mãe durante a gestação.

Muitas vezes confundida com déficit de atenção, problemas psicológicos, ou mesmo preguiça. Esse transtorno se caracteriza pela dificuldade do indivíduo de decodificar símbolos, ler, escrever, soletrar, compreender um texto, reconhecer fonemas, exercer tarefas relacionadas a coordenação motora; e pelo habito de trocar, inverter, omitir ou acrescentar letras/palavras ao escrever. Indivíduos disléxicos possuem a área lateral-direita do cérebro mais desenvolvida que a de pessoas que não apresentam essa síndrome, englobalizando muita facilidade em questões relacionadas a criatividade, solução de problemas, mecânica e esportes.

Levando em consideração, a incompetência envolvendo muitas instituições de ensino tem analogia. As particularidades dos alunos muitas vezes, inclusive criando e reforçando estigmas, esse comportamento é responsável de grande parcela das causas de evasão escolar. Pois bem, vário caso de suicídios e de violência juvenil continua associado aos portadores dessa síndrome; comportamentos estes muitas vezes relacionados às alterações emocionais decorrentes das suas dificuldades.

O diagnostico base na análise do paciente, abrangido por equipe multidisciplinar. Eliminando outras possíveis causas, tal avaliação permite que o acompanhamento seja feito de forma mais eficaz, já que levam em consideração suas particularidades individuais. Embora, o tratamento não seja capaz de curar o paciente, o auxilia quanto as suas limitações, permitindo uma melhora progressiva e evitando assim que sofra problemas sérios relacionados a autoestima e socialização.

O APARECIMENTO DA DISLEXIA

Pela primeira vez, foi reconhecida por Berkean em 1881, o termo ''dislexia'' foi cunhado em 1887 por Rudalf Berlin, um oftalmologista de Sturltgart, Alemanha. Ele usou o tempo para atribuir a um jovem que manifestava grande dificuldade no aprendizado da leitura e escrita. Simultaneamente em que apresentava capacidades intelectuais normais em todos os outros aspectos.

Em 1896, um físico britânico de Seaford, Inglaterra- ''W. Pringle Margon'', publicou uma descrição de uma desordem específica de aprendizado na leitura no British Medical Journal, tendo como título ''Congenitae Word Blindness''. É descrito por um artigo, o fato de um adolescente com 14 anos de idade que não aprendera a ler, todavia, comprovava inteligência normal e que executa todas as tarefas comuns de um adolescente dessa idade.

Desde 1890 e começo de 1900, James Hinshelwoold, oftalmologista escocês, divulgou uma subseção de artigos nos jornais médicos descrevendo fatos familiares.

O neurologista Samuel T. Orton, que trabalhou inicialmente em vítimas de traumatismo, foi um dos pioneiros pesquisadores a investigar a dislexia. Orton, em 1925 conheceu o caso de uma criança que conseguia ler e apresentava indícios de uma criança vítima de traumatismo. Orton estudou as dificuldades de leitura e teve a conclusão de que existia uma síndrome não correlacionadas traumatismos neurológicos que acarretava a dificuldade no aprendizado da leitura. Orton traçou essa situação por Srephosymbolia 9 com o significado de símbolos trocados para fazer a descrição de sua hipótese a respeito de indivíduos com dislexia. Também, Orton notou que a dificuldade em leitura da dislexia não estava correlacionada, aparentemente com dificuldades estritamente visuais. Ele achava que se referia à especialização dos hemisférios cerebrais de Orton foi meta de novos estudos pótumas na década de 1980 e 1990, determinando que o lado esquerdo do Plamum Temporale, uma região cerebral associada ao método da linguagem é fisicamente maior que a região direita nos cérebros de pessoas não disléxicas, portanto, essas regiões são simétricas ou mesmo ligeiramente maiores no lado direito do cérebro.

A DISLEXIA VISTA COMO UMA FALHA IMPREVISTA

A dislexia foi e continua sendo uma síndrome que é sempre estudada no âmbito da dislexiologia, determinada como seja a ciência da dislexia, assim sendo constitui-se como um marco criado pelo docente Vicente Martins(UVA), tendo menção aos estudos e investigações ao campo da psicolinguística, cuidado assim das muitas dificuldades de aprendizagem que ficam estabelecidas com a linguagem escrita (dislexia, disgrafia, disortográfica).

Conforme, Jean Dubais (ET. AL. 1993, p 197), a dislexia, nada mais é do que um defeito de aprendizagem da leitura com característica de dificuldades na correspondência entre símbolos, gráficos, sendo que muitas vezes tem maus reconhecimentos e fonemas às vezes com mal identidades. Segundo o linguista, a dislexia desperta interesse de uma forma de predomínio tanto na relação de discriminação fonética quanto ao reconhecimento dos signos gráficos ou a transformação dos signos escritos em signos verbais.

Para a linguística, a dislexia não é assim, uma doença, mais sim um determinado fracasso inesperado na aprendizagem da leitura, formando dessa maneira tão implacável, uma síndrome com princípio linguístico. As causas ou a etiologia da síndrome disléxica se constituem em grandes números e dependem da focalização ou da analise linguística e cognitiva ou simplesmente da psicolinguística. As causas da dislexia resultam em grande parte de estudos com muita comparabilidade entre grande número de disléxicos e também bons leitores. Podemos apontar os seguintes:

- Hipótese de déficit perceptiva;
- Hipótese de déficit fonológica;
- Hipótese de déficit na memória;

Os investigadores na área da psicolinguística aplicados a educação escolar tem a capacitação de mostrar, atualmente a hipótese de déficit fonológico como a que provaria, com sendo o surgimento de disléxico com confusão espacial e articulatória. Dessa maneira, temos como consideração sintomas da dislexia relativos à leitura e escrita os seguintes erros:

- Confusão de letras simétricas;
- Confusão por rotação;
- Inversão de silabas;

Confusão por proximidade articulatória e sequelas de distúrbios de fala:

- Confusões por proximidades articulatórias;
- Omissões de grafemas;
- Omissões de silabas;

As características linguísticas, abrangendo as habilidades de leitura e escrita, que marcam com precisão as muitas crianças disléxicas, são:

- Os acúmulos e persistência de seus erros de soletração ao ler e de ortografia ao escrever.

- O embaraço entre letras, sílabas ou palavras com diferenças sutis da grafia: a-o; c-o; e-c; f-t; h-n; i-j; m-n; v-u; etc;

- Confusão entre letras, sílabas ou palavras com grafia similar mais com diferente orientação no espaço: b-d; b-p; d-p; d-b; d-q; n-u; w-m; a-c;

-Confusão entre letras que possuem um ponto de articulação comum, e, cujos sons são acusticamente próximos: d-t; j-x; c-g; m-b-p; v-f;

-Inversões parciais de ou totais de sílabas ou palavras: me-em; sol-los; som-mos; pal-pla;

De conformidade com Mabel Condemarin (1987, p.23), outras atrapalhações da aprendizagem podem e devem seguir em companhia dos disléxicos;

- Alterações na memória

- Alterações na memória de séries e sequências

- Orientação direita- esquerda

- Linguagem escrita

- Dificuldades em matemática

- Confusão com relação as tarefas escolares

- Pobreza de vocabulário

- Escassez de conhecimentos prévios (memória de longo período).

Uma indagação, agora, pode ocorrer: quais os motivos ou fatores de ordem pedagógico-linguística beneficiam o aparecimento das dislexias?

Geralmente, podemos apontar com muita precisão as causas de ordem pedagógicas, a iniciar por: atuação de docente indulto ou leigo para o ensino da língua materna (com sendo, um professor ou professora sem formação superior na área de magistério escolar ou sem formação pedagógica, com nível médio, que ignore a fonologia aplicada a alfabetização ou conhecimentos linguísticos e metalinguísticos aplicados aos processos de leitura e escrita).

- Crianças com tendências a inversão

- Crianças com deficiência de memória de curto prazo

- Crianças com dificuldades na discriminação de fonemas (vogais e consoantes)

- Vocabulário pobre

- Alterações na relação figura-fundo

- Conflitos emocionais

- O meio social

- As crianças com dislalia

- Crianças com lesão cerebral

No caso da criança em idade escolar, a psicolinguística é definida a dislexia como um mal existo inesperado na aprendizagem da leitura (dislexia), da escrita e da ortografia na idade prevista quando essas habilidades já podem ser automatizadas. Então, nessa casualidade é chamada de dislexia de desenvolvimento já no fato do adulto, as quais dificuldades quando acontecem após de um acidente vascular cerebral (AVC) ou traumatismo cerebral, dizemos que trata da dislexia adquirida.

A DISLEXIA NA ESCOLA

A maior parte das escolas brasileiras não oferece suporte às crianças e adolescentes com dislexia, muitas delas não chegam a ter o mínimo de informação em relação ao problema. Esses discentes costumam ser tratados como normais, e o possível baixo rendimento não tem a menor associação com a consequência da doença. A dislexia com dificuldade de aprendizagem, confirmada na educação escolar é comprovada como distúrbio de leitura e de escrita acontece na educação infantil e no Ensino Fundamental, geralmente a criança apresenta certas dificuldades em aprender a ler e escrever e exclusivamente em escrever corretamente sem erros de ortografia, mesmo apresentando o quociente de inteligência acima da média.

Muito embora, apesar do QI acima da média, o Psicólogo Jesus Nicásio Garcia aponta que precisam de exclusão do diagnóstico do transtorno da leitura, as crianças que apresentam deficiência mental com a escolarização rara ou inadequada e com déficits auditivos ou visuais (1998, P.144)

Agarrando como suporte a proposta de Mabel Condemarin (1989, P. 55) a dificuldade de aprendizagem com a linguagem (leitura escrita e ortografia) pode; inicial informalmente um diagnóstico mais preciso pode ser feito e afirmado por neurolinquistas, diagnosticada pelo docente da língua materna com formação na área de letras e com habilitação em pedagogia podendo ter uma realização a área, velocidade da leitura da criança utilizando em conseguinte, a seguinte ficha de observação, com as determinadas questões a serem diretamente respondidas.

- A criança movimenta os lábios ou murmura ao ler?

- A criança movimenta a cabeça ao longo da linha?

- Sua leitura silenciosa é mais rápida que a oral? Ou mantém o mesmo ritmo de velocidade?

- A criança segue a linha com o dedo?

- A criança faz excessivas fixações do olho ao longo da linha impressa?

- A criança demonstra excessiva tensão ao ler?

- A criança efetua excessivos retrocessos da vista ao ler?

A examinarão desses dois últimos pontos são aconselháveis que o docente expusesse um espelho do lado oposto da página que a criança ler. O docente expõe atrás e nessa postura pode olhar no espelho o movimento dos olhos da criança. O close que baseia em pedir a criança para completar certas palavras que sejam omitidas no texto, poderá ser necessário aliado para o docente de língua materna fixar o nível de compreensibilidade do material de leitura (Alliende: 1987 P. 144)

Entre a população escolar, a dislexia é a perturbação mais frequente, com referência entre 5% a 17%. Todavia, a prevalência variável dependendo do grau de dificuldade dos diferentes idiomas. Relacionando com a distribuição por sexo verifica-se uma evolução ao longo dos tempos. No início, a prevalência no sexo masculino era maior nos últimos anos foi referido uma distribuição semelhante em ambos os sexos.

O déficit cognitivo da dislexia persiste ao longo da vida, ainda que as suas consequências variem sensivelmente. Estudos recentemente realizados, com o objetivo de avaliar as alterações neurológicas cerebrais após a intervenção utilizando programas multissensoriais, estruturados e cumulativos. Por meio da IMRI, as imagens escolhidas revelam que os circuitos neurológicos automáticos do hemisférico esquerdo tinham sido ativados e o funcionamento cerebral muito embora a base cognitiva da dislexia sendo um déficit fonológico frequente a comorbidade com outras perturbações: Perturbação da atenção com hiperatividade (ADHD), Perturbação especifica da linguagem (PEL), Discalculia, perturbação da coordenação motora, perturbação de oposição e desvalorização da autoestima. Merece referência especial, porque é a perturbação associada com grande frequência. Influencia genética comum, mostra estudos de gêneros identificados no Lócus de risco 6p. com maioria para a dimensão de intenção do que para hiperatividade/ impulsividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dislexia é uma das dificuldades de aprendizagem que apesar de levar o indivíduo portador da mesma a um âmbito estreitamente complicado com tudo, por sua vez, pode também induzir o indivíduo a um campo que vai minimizar o problema de modo satisfatório isso porem poderá ser um acontecimento inesperado ou por outro lado estreitamente diversificado e complicado, tudo isso pode suceder através da analogia ou com exclusividade de pessoas inclusivas, ou seja, por intermédio de um tratamento adequado.

Especialistas comprovam que pesquisas realizadas com a finalidade de descobrir características da própria dislexia, e já possuem consideráveis e possíveis diagnósticos. Esses especialistas que ainda hoje estão e continuam na busca de rápidos processos e práticas de conhecimento envolvido através de especial desenvolvimento no ramo da

dislexia. Todavia, precisa-se de um respaldo integral atuando como um todo no convívio sócio político, por sua vez podendo atrai novas oportunidades que pode trazer a tona o que é na realidade, a “processo - diagnostico” da dislexia tem se observando dos especialistas, isto em grande parte as diversas maneiras de atuar com rigorosa situação afim de conceituar, diagnosticar com o mesmo deslumbrar os disléxicos. A dislexia tem suas modalidades trazendo particularmente reflexão sobre o que foi e sobre o que é, minuciosos particularidades, argumentações e recomendações.

Na abordagem de cada etapa faz-se menção de como revelar cuidados, tratamentos, conhecimentos e muitas outras informações na área da dislexia. Podendo também captar variadas fazes em que um roteiro que venha da explicação, a razão porque o disléxico torna-se com arma discriminável deslindável tudo isso gira em torno de um complexo processamento e de um acompanhamento, ou seja, um quadro clinica psíquico, podemos ainda enfatizar acontecimento, disseminação, causa, falha e problema que está inserida, ou seja, que a dislexia leva conseguindo, isso porque o campo é muito vasto e merecer ser inspecionado cada detalhe minuciosamente.

REFERÊNCIAS

CONDEMARIN, MABEL BLOMQUIST, MARLYS. (1998). **Dislexia; manual de leitura corretiva.** 3 ed. Tradução de Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas.

ELLIS, ANDREW W. (1995). **Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva.** 2 ed. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas.

GARCIA, Jesus Nicasio (1998). **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, escrita e matemática.** Tradução de Jussara Houbert Rodrigues: Porto Alegre: Artes Médicas.

MARTINS, Vicente (2002). **Linguística aplicada as dificuldades de aprendizagem relacionadas com a linguagem: dislexia, disgrafia e dissortografia.** Disponível na internet: HTTP//sites.uol.com.br/Vicente.martins/

RODRIGUES, Noberto. (1999). **Neurololinguistica dos distúrbios da fala.** São Paulo: cartaz: EDUC (Fala Viva; V.1).

DUBOIS, Jean ET Alii. (1993). **Dicionário de lingüística.** SP: Cultrix.

Lyon R. Shaywitz Se. A definition of dyslexia. Amm dyslexia 2003; 53: 1-14.

ADILSON TADEU BASQUEROTE: Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina, com estágio de Doutoramento Sanduíche no Instituto de Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa (IGOT/UL). Mestre em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Socioambiental pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Práticas pedagógicas interdisciplinares: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Médio (UNIFACVEST). Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) e em Estudos Sociais - Geografia pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Professor no Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Compõe o corpo editorial, científico e de pareceristas de editoras e revistas científicas na área de Ensino e de Educação Geográfica. Possui experiência na Educação Geográfica e Ambiental, dedicando-se em especial ao uso das TIDCs no Ensino e na aprendizagem, Ensino e Aprendizagem, Recursos didáticos. Paralelamente, pesquisa os seguintes temas: Agroecologia, Agricultura Familiar, Gênero em contextos rurais, Associações agrícolas familiares e Segurança alimentar.
http://orcid.org/0000-0002-6328-1714

EDUARDO PIMENTEL MENEZES: Licenciado em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Bacharel em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Especialista em Planejamento e Técnicas de Ensino pela UNIGRANRIO, Mestre em Educação pela Universidade Salgado de Oliveira, Mestre em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Doutor em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Pós doutor em Políticas Públicas pela Universidade Federal Fluminense, Consultor Institucional do MEC, Consultor *ad hoc* da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Rbep), Parecerista da Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (RBAAD), Integrante do Conselho Editorial Permanente e do Conselho Científico Permanente da Editora CRV, Professor Adjunto da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Professor Adjunto do curso de Geografia da Pontifícia Universidade católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ).
https://orcid.org/0000-0002-9445-7698

ÍNDICE REMISSIVO

A

B

C

D

E

ÍNDICE REMISSIVO

H

I

L

M

P

S

T

V

EDUCAÇÃO EM TRANSFORMAÇÃO

perspectivas globais e inovações 1

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2024